

BÖLCSESZDOKTORI ÉRTEKEZÉS

KOVÁCS LAJOS

ADATOK A SERDÜLŐ TANULÓK ERKÖLCSI TUDATÁNAK
PEDAGÓGIAI PSZICHOLÓGIAI VIZSGÁLSTÁHOZ

Szeged, 1975.

T A R T A L O M

BEVEZETÉS	2
I. A vizsgálat feladatai és módszerei	6 - 26
A vizsgálatok és a kutatás célja	
Serdülőkor pszichológiai jellemzői	
A vizsgálat menete	
Az összeállított kérdőívek	
II. A tanulók erkölcsi ítéleteinek tartalmi elemzése	26 - 77
Becsületesség	
Segítőkézség	
Önzetlenség	
Az erkölcsi ítélőképesség vizsgálata	
Az első problemahelyzet értékelése	
Erkölcsi vonatkozású történetek rangsorolása	
Második problémahelyzet értékelése	
III. Erkölcsi fogalmak megértése és a magatartás kapcsolata	77 - 202
Az eredmények ismertetése	
Serdülő tanulók társválasztásának motivumai	
A tanulók munkához való viszonya	
A magatartás összetevőjének jellemzői az osztályértékelés és a tanári vélemények alapján	
A tanulók önértékelése	
Az osztályközösségek szerkezete és kohéziója	
IV. A vizsgálat eredményeinek összefoglalása	203
Melléklet	208
Irodalom	216

„Kezünkben van a nemzet jövője,
mert gyermekeit, az új nemzedéket
karjainkban ringatjuk. S ugyanazokért
nagyobb tényezők immár az álladalomban
a tanító, nagyobb ható a nemzet életében,
mint amint eddigelé felfogták.
Szellem a mai világban a hatalom,
és a tanító a szellem munkása.
Igy kell hatalommá lennie a nevelés-
ügynek is. /1/”

B e v e z e t é s

Tanulóink erkölcsi arculatának és ezen belül erkölcsi tudatának fejlesztése az oktatás és nevelés sokat emlegetett feladatai közé tartozik. Megvalósítása érdekében a nevelés területén belül sok értékes pedagógiai kezdeményezés, ötlet, kísérlet látott napvilágot. Mindezek ellenére az iskolák erkölcsi nevelő munkája napjainkban sem kielégítő, és elmarad a társadalmi elvárások mögött. Pedig korunk, a tudományos technikai forradalom kora különös élességgel veti fel az erkölcsi nevelés hatékonyságának szükségszerűségét. A tudományok és a technika roppant meggyorsult fejlődése, iparunk és mezőgazdaságunk szocialista átalakítása, a tömegkommunikációs eszközök elterjedése, de különösen az elmúlt évek felgyorsuló gazdasági, társadalmi fejlődése - ami korunk egyik legjellemzőbb sajátossága - természetesen maga után vonja az iskolai neveléssel szemben támasztott igények megnövekedését. Szocialista társadalmunk olyan nevelést kíván, amely sokoldalúan fejlett embereket képez, akik a közösségben tudnak dolgozni, s ugyanakkor lépést tudnak tartani az élet társadalmi, tudományos és technikai változásaival. A rohamosan fejlődő gazdasági és társadalmi életünk egyre nagyobb igényeket támaszt az emberekkel szemben. Ezek az elvárások időről időre megfogalmazott célok és feladatok formájában jelentkeznek. Hatásfokukat és hatékonyságukat abban az esetben érhetik el, ha mindezek a nevelési folyamatban is konkretizálódnak.

A követelmények mellett a lehetőségek széles skáláját is biztosítja társadalmunk: s ez utóbbit tanulóifjúságunk csak akkor tudja kihasználni, ha a nevelés felkelti bennük és kialakítja a megfelelő szükségleteket és hajlamokat, valamint az ismereteket, a világnézet és a moralitás integrált egységét, amelyek hatására képesek lesznek az új tapasztalatok folyamatos beépítésére, szelektálására, önmaguk állandó továbbképzésére, s ennek folytán a társadalmi fejlődéssel való lépéstartásra. Az elmúlt másfél évtized alatt számos alkalommal került előtérbe a nevelésközpontúság megvalósítására való törekvés problematikája.

Az 1961-ben bevezetett iskolareform a korszerű oktatás és műveltség színvonalának emelése mellett a nevelés hatékonyságának növelését is hangsúlyozta. A reform 3. alapelve konkrétan meghatározza a neveléssel kapcsolatos tennivalókat:

„A szocialista világnézet és erkölcs alapján neveljenek iskoláink igazi hazafiakat, jellemes és törvényt tisztelő állampolgárokat, akik forrón szeretik hazánkat, népünket, odaadással szolgálják a szocializmust, a békét, a népek testvériségének ügyét, építik és védik a nép államát.” /2/

Az iskolareformban megfogalmazott alapvető törekvések eredményeként kidolgozták a magyar nevelési tervet, amely konkrétan kiemeli a feladatokat és a tennivalókat. Rávilágít arra, hogy „A fejlődés jelenlegi szakasza tehát megköveteli, hogy az iskolai nevelést a világnézeti és erkölcsi tartalmát illetően hatékonyabbá tegyünk. A szocialista nevelő munka így módon a kulturális forradalom központi feladatává válik.” /3/

Már ebben az időben megfogalmazódott az az igény, hogy változást kell elérni a szemléletben, mivel sokszor a szemlélet nem megfelelő volta akadályozója a reformintézkedések, illetve az új tantervi célkitűzések megvalósításának. A nevelő munka hatékonyságának fokozása azt követelte, hogy az „oktatásközpontú” szemléletet és gyakorlatot a nevelésközpontú szemlélet és gyakorlat váltsa fel. Nevelésügyünk fejlődése szempontjából jelentős határátkelő volt a X.pártkongresszus. Irányelvei között kifejezésre jutott, hogy nagyobb erőfeszítéseket kell tennünk és hatékonyabban kell munkálkodnunk a magasabb eszmei és erkölcsi színvonalú szocialista közgondolkodás, a szocialista embertípus alakítása terén. A nevelésközpontú iskola megteremtésére irányuló törekvés fogalmazódik meg az V. Nevelésügyi Kongresszus anyagában is. „A nevelésközpontúságnak – mint tantervet és feladatokat meghatározó elvnek – az elfogadásáért már megvittuk a harcot a reform kezdeti éveiben. Most elhatározó és eredményes lépéseket kell tennünk a nevelőiskola megvalósítására.” /4/

Ugyancsak a neveléssel kapcsolatos problémákat és teendőket tárgyalta a Kongresszus 2. szekciója, s megállapítja: „Ma még sajnos a felnövekvő ifjúság nevelésére a társadalom

különböző tényezői nem fordítanak elégséges figyelmet. A nevelésben résztvevő tényezők gyakran egymástól függetlenül tevékenykednek, hiányzik az erők összeadásából, koordinálásából, súlypontosításából, differenciálódásából kialakítható hatékony erőpotenciál. A nevelési tényezők együttműködésének és tudatosságának fokozása mind osztályszociális méretekben, mind valamennyi ifjúsági korcsoport, réteg, különösképpen pedig az iskolás korú ifjúság vonatkozásában sürgető feladatunk. "- majd így folytatja -: "A nevelési folyamat irányítása feltételezi a folyamatos helyzetteremtést, a célok, feladatok differenciált kimunkálását, a legcélszerűbb tevékenységek kiválasztását és mindennapi megszervezését, a tevékenységek hatékonyságának vizsgálatát, a nevelési eredményvizsgálatokat. A nevelési folyamat valamennyi vázolt és lehetséges típusa nyilván alárendelt a céltudatosan és célratorőn irányított osztályszociális nevelési folyamatnak. A nevelési folyamat, a folyamatok ilyen jellegű megszervezése, terén még igen sok tennivalónk van." /5/

Az MSZMP 1972 június 14-15.-i ülése megvitatta az oktató-nevelő munka fejlesztésével kapcsolatos teendőket, és határozatot hozott az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól. A határozat is hangsúlyozza, hogy: "Az oktatás-üggyel kapcsolatos társadalmi követelmények megnövekedtek.

A szocializmus magasabb szinten történő építéséhez a tudományos - technikai forradalom hazai kibontakozásához műveltebb, marxista világnézetű, szocialista erkölcsű szakemberekre, egyre sokoldalúbb közösségi személyiségekre van szükség."

A továbbiakban megállapítja, hogy "minden eddigi erőfeszítés ellenére sem növekedett megfelelő mértékben az intézményes iskolai nevelés hatékonysága... Erkölcsi nevelésünk esetében pedig negatív társadalmi, környezeti hatások mellett a társadalmi - közösségi tapasztalatok korlátozott volta - a közösségi nevelés gyengesége is lényeges...

Az iskola az oktatást csak neveléssel, emberformálással együtt végezheti eredményesen.

Abból a lenini tanításból kell kiindulnunk, hogy "A kommunista nem lehet csak tankönyvekből elsajátítani," ehhez a társadalom életében - és ebben tartozik az iskola is - való tevékeny részvételre, gyakorlati tapasztalatokra van szükség. A mai és még inkább a jövőbeli társadalom az emberektől nem csak önállóságot követel, hanem nagyobb felelősséget és helytállást is. Ahhoz, hogy akár a nevelésben, akár a társadalmi - politikai élet bármely más területén, önálló, dönteni tudó fiatalokat tudjunk nevelni, ki kell alakítani bennük - s ezek csak közösségi munkában alakulhatnak ki - az értelmes célért belülről vállalt fegyelmezett, a közösség ügyéért magától értetődően magától vállalt szolgálatot és a közösségi munka semmimással nem pótolható örömét." /6/

Az iskolareform bevezetése óta eltelt idő alatt számos intézkedés, utasítás, rendelet hangsúlyozta a nevelés szerepét, jelentőségét, illetve a megvalósításra irányuló feladatokat és tennivalókat. Mindezek ellenére nem érte el a nevelésünk fejlettségének foka azt a szintet, amelyet szerepénél és jelentőségénél fogva be kellett volna töltenie. Jelentős lemaradás tapasztalható az erkölcsi nevelés területén. Pedig "Az erkölcsi nevelés hatékonyságának, tudatosságának és tervszerűségének további fokozásához egyre nagyobb szükség van olyan nevelésméleti kutatásokra, amelyek feltárják a gyermek erkölcsi arculatának összetevőit, az erkölcsi arculatot befolyásoló tényezőket, a gyermeki erkölcsiség alkotó elemeinek - így az erkölcsi tudatnak - a magatartásra gyakorolt hatását, a hatás mértékét és mibenlétét." /7/

A tanulók kommunista tudatának kialakítási folyamatában jelentős helyet kell kapnia az erkölcsi nevelésnek, s ezen belül is az erkölcsi tudat fejlesztésének. Az erkölcsi tudat összetevői - erkölcsi fogalmi és normaismeret, az erkölcsi ítélőképesség, értékélő képesség és a morális gondolkodás - feltétlen szerepet játszanak a tanulók magatartásának kialakulásánál, s az iskolai élet befejezése után - közvetve vagy közvetlenül - kihat az embertársaihoz és a munkához való viszonyára is.

I. A vizsgálat feladatai és módszerei

Vizsgálataink részletes elemzése előtt szükségesnek látszik az erkölcsi tudat pontos és körülhatárolt meghatározása. Az erkölcsi tudatról az Etikai kislexikonban a következőket olvashatjuk: "Társadalmi tudatformák egyike, amely a többihez /politikai, jogi, esztétikai, vallási tudat stb./ hasonlóan az emberek társadalmi létének, elsősorban a gazdasági viszonyoknak a visszatükrözése. Az erkölcsi tudat a társadalmi viszonyok erkölcsi oldalával szemben az erkölcs szubjektív oldalát képviseli. Az erkölcsi tudat természetének és sajátosságának elemzésénél a marxista etika abból indul ki, hogy milyen szerepet játszik az erkölcs a társadalmi viszonyok rendszerében, és milyen módon szabályozza az emberek társadalmi élettevékenységét. Az erkölcs meghatározott magatartást, mint kötelességet ír elő az embereknek. Ezért az erkölcsi képzetek^{ben} az objektív társadalmi szükségszerűség az emberiség történelmi szükségletei és az osztályérdekek sajátos formájában jelennek meg: a kellő a "legyen" /"sollen"/ eszméjének formájában /valamint meg kell tenni, vagy ellenkezőleg, nem szabad megtenni, valaminek kell - illetve nem szabad - megvalósulnia"/. A társadalmi szükségszerűség tudatosulásának erkölcsi formája specifikusan erkölcsi meg alapozást is nyer: bizonyos cselekedeteket azért kell véghezvinni, mert leginkább megfelelnek a jó és az erkölcsi jó követelményeinek. Az erkölcsi tudat a jelenségeket és a cselekedeteket nem oksági meghatározottságuk, hanem értékük szempontjából vizsgálja. Az erkölcsi tudat a lehetséges tevékenységek közt a jó és a rossz fogalmai alapján választ. Ennek megfelelően értékeli az emberek cselekedeteit és a társadalmi jelenségeket, kifejezésre juttatva hozzájuk való pozitív vagy negatív viszonyát, helyeselve vagy elítélve őket.

A valósághoz és az emberi tevékenységhez való normatív - értékelő viszony az erkölcsi tudat legfontosabb sajátossága. Az erkölcsi tudatnak korlátozott hatóköre van: nem képes megváltoztatni, vagy akár csak meghatározni valamely társadalom szociális gyakorlatát a maga egészében. A marxizmus klasszikusai több helyütt óva intenek a moralizálástól, az erkölcsi kérdésfelvetések, kritériumok olyan területekre való kiterjesztésétől, amelyekre már nem alkalmazhatók. Ugyanakkor rámutattak arra is, hogy az erkölcsi tudat a maga módján megsejtheti a történelmi folyamat logikáját /jóllehet, nem tudja kimutatni a folyamat objektív jellegét/. "Ha a tömeg erkölcsi tudata igazságtalannak nyilvánít egy gazdasági tényt... - írta Engels -, akkor ez annak bizonyítéka, hogy az a tény már túlélte magát..." Az egész eddigi történelemben az erkölcsi tudat belsőleg ellentmondásos jellegű volt. Egyrészt kifejezésre juttatta a tömegek törekvéseit és vágyait - másrészt ezek a vágyak gyakran a kívánttal ellenkező, maguknak a tömegeknek az érdekeivel ellentétes eredményekhez vezettek. Azok az erkölcsi eszmék, amelyekben ezek a vágyak megnyilvánultak, sok esetben a dolgozók leigázásának szellemi eszközévé váltak. Az erkölcsi követelmények és fogalmak tartalma a történelem során a társadalmi viszonyoktól függően változik, de az erkölcsi tudat struktúrája - viszonylag szilárd marad. Minden - bizonyos fejlettségi fokot elért - történelmi korszak /társadalom, osztály/ erkölcsi tudatában megtalálhatók a következő fogalmak: a normák rendszere erkölcsi tulajdonságokból kialakított fogalmak: értékelések: erkölcsi és társadalmi eszmények, erkölcsi alapelvek stb. Az erkölcsi tudat minden eleme meghatározott sajátosságokkal bír, sajátos módon irányítja az emberek magatartását és köztük meghatározott kapcsolatok, függőségi viszonyok állnak fenn. Az erkölcsi tudat struktúrája határozza meg az erkölcsi nyelv logikáját, amely különféle erkölcsi fogalmak megalkotásánál és konkrét erkölcsi problémák megoldásánál nyer alkalmazást." /8/

Amikor az erkölcsi nevelés fentiekben vázolt területeit tettük vizsgálatunk tárgyává, tudatában voltunk annak, hogy az erkölcsi tudat csupán az egyik fontos alkatrésze, feltétlen mutat valami lényegeset a tanulók erkölcsi fejlettségéről. Ugyanakkor "az erkölcsi tudatosítás, a tudatosság fejlesztése elismert, de hatásában máig is ellentmondásosan értékelt, hatásmechanizmusában pedig kevésbé ismert eleme az erkölcsi nevelés folyamatának." /9/

Vizsgálataink során kutatómunkánk eredményeként azt vártuk, hogy az erkölcsi tudat néhány összetevőjének elemzése során megközelítő képet kapunk a vizsgált két iskola tanulóinak erkölcsi fejlettségéről, illetve az összehasonlítás folyamán az azoosságokról és a különbségekről. Ugyanakkor feltevésünk az volt, hogy összefüggést tudunk kimutatni az erkölcsi fogalmak ismeretének színvonala és a tanulók magatartási jegye között. Reméltük, hogy a tanulók magatartásának több erkölcsi tulajdonság által differenciált elemzése folytán javaslattal élhetünk a tanári megítélés és elbírálás realisabbá, egységesebbé tételéhez. Összefüggést véltünk feltételezni az interperszonális kapcsolatok és a tanulók erkölcsi tudatának fejlettsége között. Végezetül pedig az egész vizsgálatból olyan neveléslélektani tanulságokat vártunk, amelyeket a nevelőmunkánk során hasznosítani és kamatoztatni tudunk a serdülő tanulók erkölcsi nevelésének folyamatában.

A vizsgálatok és a kutatás célja

Kutatómunkánknak az volt a célja, hogy megvizsgáljuk - a két iskola esetében - a serdülő tanulók erkölcsi fogalmainak terjedelmét, társaik jellemzésére használt értékjelzők alapján, az erkölcsi fogalmak megértettségének és tartalmának szintjét, hogy az eredmények ismeretében rámutassunk arra, hol és milyen szinten mutatkoznak hiányosságok a fogalmak elsajátításában, a Tantervben és a Nevelési Tervben feltüntetett követelményekhez képest. Kutattuk az erkölcsi fogalomismeret és a magatartás közötti kapcsolatot ebből a szempontból,

hogy milyen összefüggés tapasztalható, illetve hogyan érvényesül az erkölcsi tudat ezen összetevőjének magatartás szabályozó hatása. Vizsgáltuk a tanulók magatartásának elbírálását önértékelésük, társaik és tanáraik véleménye alapján öt erkölcsi tulajdonság megítélésének szempontjából. Három problémahelyzet elemzése során a tanulók erkölcsi ítélőképességét tanulmányoztuk, majd ezt követően az osztályközösségek rétegződését, illetve kohéziójára vonatkozóan kívántunk megállapításokat tenni. Végezetül a tanulók interperszonális kapcsolataik és erkölcsi fejlettségük közötti összefüggést vizsgáltuk.

Az adott tanulók életkori és pszichológiai sajátosságait figyelembe véve diagnosztikus keresztmetszetet kívántunk adni az erkölcsi tudat értelmi összetevőinek fejlettségi fokáról, hogy ezáltal segítséget nyújtsunk a két iskola esetében az erkölcsi arculat ezen összetevőjének további fejlesztéséhez, a hiányosságok és hibák korrigálásához. Mindezek ismeretében lehetőség kínálkozzék az erkölcsi nevelés módszereinek hatékonyabbá, eredményesebbé tételére.

A serdülőkor pszichológiai jellemzői

Mielőtt rátérnénk a vizsgálat adatainak részletes elemzésére, szükségesnek tartjuk röviden jellemezni azt a korosztályt, amelyben kutatómunkánkat végeztük.

Hiszen a nevelési tényezőket, feladatokat - vizsgálatunk esetében a kérdéseket és a megoldandó problémahelyzeteket - mindig a kori sajátosságok, a pszichológiai jellemzők figyelembevételével kell meghatározni, illetve ehhez a szinthez méretezni.

Ezek mellőzésével, vagy figyelmen kívüli hagyásával a nevelési folyamat egyetlen szintjén sem lehet az eszményeket, célokat és feladatokat körvonalazni. "Általános lélektani szempontból a pubertás legfőbb mozzanata, hogy a gyermeki személyiség motivációs rendszerében új késztetések jelennek meg, és ezek a késztetések átalakítják a magatartás jellegét. új viselkedéscélokat, új érdeklődési területeket hoznak létre... A másik nem és a másik ember felé forduló fokozott figyelem és a másik emberhez való fokozott viszonyulás próbálkozásai megerősítik a serdülőben a saját Én átélését is, nagyobb hangsúlyt kapnak a tudatban megjelenő, Én-re vonatkoztatott képzetek és fantáziák. Az új motivációk megvalósításának törekvései a serdülőt a szociális környezet tilalmainak és lehetőségeinek fokozott megismerésére vezetik, s a megtapasztalt tilalmak és lehetőségek nyomán viselkedésváltozásokat segítenek elő. " /10/

Ebben az életkorban nemcsak a fizikális mutatók változnak meg, hanem velük együtt a serdülőkorra jellemző tipikus magatartási módok is törvényszerűen jelentkeznek, sokszor környezetük számára meghökkentően és gyorsan. Ezt a magatartást többen nevezik serdüléses diszharmóniának. A pszichológusok szerint ebben az időszakban a gyermekekre az a jellemzőbb, hogy az érzelmi élet domináns befolyást gyakorol itéletükre, sőt, szociális kapcsolatukat is döntően az emocionális befolyások irányítják. Ezek következtében a serdülők személyiségére a szüntelen változás, hangulati labilitás, más személyekhez való kapcsolataikban két szélsőséges pólus, a rokonszenv és az ellenszenv a jellemző. Érzelmi labilitásuk miatt a serdülők sokszor elmulasztják feladataik teljesítését, amiatt gyakran keletkezik nevelőikkel és szüleikkel nézeteltérésük, konfliktusuk. Problémával terhes korszak ez az ő számukra is, amelyet a hormonháztartásban bekövetkező mélyreható változás, a minden területen érzékelhető rohamos fejlődés tesz érthetővé a szakemberek számára. Mivel ez a kor minden gyermek esetében törvényszerűen jelentkezik, nem tekinthetjük a serdülő kort

csak válságos korszaknak, csak életkori sajátosságnak. A serdülő korban a tanulók önértékelését nagymértékben befolyásolja közvetlen környezetének róla alkotott véleménye, s ennél fogva cselekedeteivel, illetve magatartásával és az ezzel összefüggő történésekkel kapcsolatosan elsősorban a róla kialakult értékelésekre és minősítésekre fokozott mértékben reagál. "A serdülő számára - csakúgy, mint a gyermek és később a felnőtt számára is, de most talán sokkal inkább - igen fontos, hogy a környezet elfogadja, értékelje, vagy legalábbis ne kritizálja. A serdülő a negatív viszonyulásra, a kritikára vagy megszólásokra érzékenyebb, mint a dicséretre. Jól átlát a társadalmi konvenciókon, az udvarias dicséreteket alig veszi komolyan. A nemtetszésre viszont rögtön felfigyel. A nemtetszést - különösen a lényeges személyektől jövő nemtetszést - kellemetlen érzéssel, gyakran szorongással fogadja. Az ilyen érzések veszélyeztetik az önértékelést, a serdülő akaratlanul is arra törekszik, hogy viselkedésével a nemtetszést elkerülje. A serdülő kor haladásával párhuzamosan azonban az önérzet sérülései mindig alacsonyabb igénynivóra állítják be önmagával szemben... Általános megfigyelés, hogy a serdülő szeret kollektívákhoz tartozni, és azok nagyon hatnak rá. A kollektívák rendszerint a felnőtt kapcsolattípusok és interaktív helyzetek terei. A kollektívák csoportjain belül közös normák alakulnak ki, illetve ezeken belül találkozik a serdülő a meglévő nyílt és rejtett viselkedésnormákkal, szerepviszonylatokkal. A csoport a maga saját normáit kölcsönös elvárások és különböző kommunikatív szankciók révén betartja. A serdülő itt is igyekszik megfelelni." /11/ Interperszonális kapcsolataiban szerepet játszanak az érzelmeken kívül a tanulótárs különböző tulajdonságai is, amelyeket a személyiségben kialakult normákhoz, értékekhez viszonyít. A választott baráttól már elvárja, hogy vele szemben őszintébb, nyíltabb legyen, s az adódó negatív szituációban mellette foglaljon állást. Jelentős tényezőként kell megemlíteni az egyes pszichikai funkciók - mint az észlelés, gondolkodás, akarás, érzés, értékelés stb. -

serdülő korral történő megváltozását is, miszerint ezek egyre jobban elkülönülnek egymástól. Az érzelmi élet kiemelkedővé válik. Gondolkodásában is bizonyos változások figyelhetők meg. "Rubinstein megállapítása alapján a gondolat formájának a tartalom növekvő általánosítottóságára támaszkodó tudatosulása oda vezet, hogy a gondolkodás egyre általánosítottabb, rendszerezesebb, céltudatosabb lesz. A serdülő kor vége felé a következtetések - tudatosult elvek és szabályok alapján történnek. Ez már a gondolkodásnak olyan magas szintje, amely a felnőtt gondolkodási fokának kapuját döngeti. Az elméleti gondolkodás fejlődésével elvileg befejezett formákat nyer az egyestől az általánoshoz, a konkrétól az absztrakthoz való átmenet, valamint ezek fordított útja, amely a reverzibilitás elméleti szintjének kialakulásával kapcsolatos... A meggyőzés szerepe a serdülők nevelésében jelentős mértékben megnövekszik. A kritikai gondolkodás tárgyi jellege a serdülőkor második felében egyre reálisabbá válik. Ez a tárgyi tudás gyarapodásának, az élettapasztalatnak, valamint az absztrakt és valóban önálló gondolkodás fejlődésének eredménye." /12/

A vizsgálat menete

A vizsgálatokat 1972-es tanév második félévében végeztük Kőszeg két általános iskolájában. Nevezetesen a Bersek József Általános Iskolában, amely koedukált iskola, és az 5/b. osztályban 15 tanuló az Állami Nevelőotthon növendéke, illetve a MÁV Nevelőotthonban, amely bentlakásos intézmény, s növendékei az ország különböző településeiről kerültek az intézetbe. A vizsgálatokban összesen 333 tanuló vett részt. Az osztályonkénti megoszlásuk a következő:

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	fiú	lány	összesen
5 a.	19	12	31
5 b.	20	10	30
6 a.	15	13	28
6 b.	16	12	28
7 a.	15	8	23
8 a.	13	19	32
Összesen:	98	74	172

MÁV Nevelőotthon

Osztály	tanulólétszám
5 a.	21
5 b.	19
6 a.	33
7 a.	31
vegyes	
7 - 8	29
8 a.	28
Összesen:	161

A MÁV vegyes osztály esetében hetedikes és nyolcadikos tanulókat vontak össze a délutáni foglalkozásokra, s így együtt képeznek önálló tanulócsoportot. A megoszlás: 14 hetedikes és 15 nyolcadikos tanuló.

A Bersek József Ált. Iskola tanulóinak származási megoszlása megközelítőleg azonos képet mutat a város össz lakosságának százalékos megoszlásával.

A Bersek J. Ált. Iskola tanulóinak származási megoszlása:

Osztály	Fizikai dolgozó	Értelmi- ségi	Alkalma- zott
5.a.	70,9 %	16,1 %	12,9 %
5.b.	80,0 %	10,0 %	10,0 %
6.a.	75,0 %	17,8 %	7,1 %
6.b.	85,7 %	10,7 %	3,5 %
7.a.	65,2 %	34,7 %	13,0 %
8.a.	56,2 %	25,0 %	18,7 %

Kőszeg kereső lakosságának százalékos megoszlása: /1972/

Össz lakosság	10.238	
Aktív keresők száma	5.077	49,6 %
Inaktív " "	1.319	12,8 %
Ipar	2.705	
Építőipar	270	
Mezőgazdaság	336	
Szállítás	173	
Kereskedelem	311	
Egyéb ágazat	1.282	

A MÁV Nevelőotthont 1913 augusztus 10-én avatták fel, és adták át rendeltetésének. Az épületet közadakozásból építették fel vasúti árva befogadására. Az 1955-56-os Évkönyvben az alábbiak olvashatók: "Ez az Árvaház valóban a szeretet jelképe volt. Mindenegyik tégláját az adakozók filléreiből vették. A filléreket a szeretettel adó kismemberek, egyszerű vasutasok lelkesedése, segíteni vágyása, áldozatkészsége indította meg a "nagyokat" az 1000 koronák adományozására. Majd később, évtizedeken át a fenntartásra tett alapítványok, adományok meghatározó bizonyosságai voltak a vasutasság érzésének, szolidaritásának, szeretetének. Bizonyosságai, hogy a vasutasság nemcsak szociális érzésben, hanem mint a kőszegi Árvaház megalakulásáról az Új Nevelés

irta: "Ami a múltban ritka volt ennek kivételében a tettekben is jóval megelőzte hazánk összes dolgozóit, és már korán megmutatta, hogy a jószándékú összefogás milyen eredményeket tud létrehozni." Jelenleg is a rászoruló vasúti dolgozók gyermekei kerülnek az intézménybe. A vizsgálat évében az osztályok gyermekanyaga az alábbi képet mutatja:

	5 a.	5 b.	6 a.	7 a.	vegyes	8 a.
Árvá	9,5 %	-	-	-	-	-
Férlárva	19,0 %	36,8	21,2	22,5	28,5	6,8
3 vagy több gyermek van a családban	47,6 %	84,2	51,5	67,4	28,5	31,0
Nehezen ne- velhetők	52,3 %	5,2	6,0	22,5	-	27,5
Túlkorosak	57,1 %	63,1	45,4	16,1	10,7	17,2

A fentiek bemutatását az indokolta, hogy a családnak, mint közvetlen mikrokörnyezetnek, jelentős szerepe van a tanulók személyiségének fejlődésében. "A család életkörülményei, gazdasági és anyagi helyzete, a lakásviszonyok stb. szintén hatnak a gyermekekre. Ezek a hatások megmutatkoznak még az értelmi fejlődésben is. Egy 1930 körüli osztrák statisztika /Hörburger Simonic, 1935/ pl. leleplezi, hogy ott, ahol az apa munkanélküli, vagy rosszak a lakásviszonyok, ez meglátszik a gyermekek tanulmányi eredményében is. Tehát a társadalmi és fiziológiai feltételek befolyással vannak a pszichikus fejlődésre is." /13/

Duró Lajos a környezeti hatásokra vonatkozóan megállapítja, hogy: "a gyermek sajátos emberi tulajdonságainak kialakítása szempontjából a környezet nem úgy jelenik meg mint pusztán körülmény, vagy feltétel, hanem mint a fejlődés forrása.

A gyermeknek a környezethez - mint a fejlődés forrásához - való viszonyát kettős sajátosság jellemzi:

a./ Az egyik az, hogy a gyermek nem passzívan alkalmazkodik a környezethez, hanem aktívan elsajátítja mindazt, ami a fejlődéséhez szükséges. Ezt a gyermeki aktivitást találóan nevezi Rene Zazzo "az energia transzformátorának"

és a "szituációk alkotójának."

A különböző élethelyzetekben, tevékenységi formákban /játék, tanulás, munka/ a környezettel való aktív kölcsönhatásban nemcsak megnyilvánul, hanem formálódik is a gyermek személyisége.

- b./ A másik sajátosság az, hogy a gyermeknek az életfeltételekkel, a környezettel való kölcsönös kapcsolata a felnőttek közvetítésével valósul meg. Az emberekkel való érintkezés jellege és tartalma az életkori fejlődéstől függően egyre bonyolultabbá válik. /Ez lehet közvetlen, emocionális kontaktus, beszéd segítségével történő érintkezés, közös élményszerzési alkalom, együttes munkatevékenység stb./ A szociális "kontaktus" fejlődése, tartalmának és formáinak gazdagodása újabb és újabb lehetőségeket nyit meg a gyermek előtt az ismeretek, jártasságok, társadalmi tapasztalatok elsajátítására, aminek a pszichikus fejlődés egész folyamatára nézve nagy jelentősége van." /14/

Az összeállított kérdőívek

A vizsgálat folyamán a tanulónak 55 kérdésre kellett válaszolni. A vizsgálatokat megelőzően próbafelmérést készítettünk, hogy az egyes kérdéseket megfelelőképpen módosíthassuk, amennyiben az szükségessé válik. A kérdéseket stencilizve kapták meg a tanulók, amelyeket az osztályfőnöki órákon az osztályfőnök jelenlétében töltöttek ki. Az egyes kérdéseket az osztályfőnökökkel is külön-külön megvitattuk. A vizsgálatokban a két iskola 12 osztályának 333 tanulója vett részt, akiknek az alábbi kérdéseket tettük fel, illetve feladatokat kellett megoldaniuk:

- 1./ "Ha az osztályban vezetőket kellene választani, milyen tulajdonságokat tartanál fontosnak a választásnál."

- 2./ "Kiket javasolnál vezetőnek, milyen tulajdonságai alapján javasolod?"
- 3./ "Ha fontos feladatot /munkát/ biznának rád, kiket választanál magad mellé társnak? Miért őket?"
 - a./ "Milyen tulajdonságokat tartanál fontosnak a választásnál?"
- 4./ "Holnap tanítási szünet lesz. Csoportonként mehettek kirándulni. Kiket választanál társadnak, milyen tulajdonságokat tartanál fontosnak a választásnál?"
- 5./ "Kik azok a tanulók, akikre mindenben és mindenkor számítani lehet az osztály közösségi munkájában?"
 - a./ "Milyen tulajdonságuk alapján jelölöd őket?"
- 6./ "Ha osztálytársaid nehéz helyzetbe kerülnének, kinek segítenél a legszívesebben? Miért neki?"
- 7./ "Kit hívnál meg vendégségbe hozzátok? Miért őt?"
- 8./ "Titkolt bánatodat vagy örömedet kinek mondanák el az osztályban? Miért neki?"
- 9./ "Kik azok a tanulók, akik hátráltatják a közösségi munkát?" Melyek azok a tulajdonságaik, amelyeket te elítélsz?"

A fenti kilenc kérdés esetében az interperszonális kapcsolatokra a csoporton belüli rétegződésre vonatkozóan kaptunk információkat. Az indokolások folyamán a tanulók erkölcsi fogalommal jellemezték társaik magatartását, ugyanakkor a véleményükben erkölcsi ítéletük is kifejezésre jutott. Ez utóbbiakat külön-külön gyűjtöttük össze, hogy megállapítást tegyünk az erkölcsi fogalmak használatának minőségére és gyakoriságára vonatkozóan. A második, ötödik és kilencedik kérdések esetében az osztályfőnököket is megkértük, hogy írják le állásfoglalásukat. A feldolgozás során ezeket összehasonlítottuk az osztály tanulóinak összesített véleményével.

A következő kérdések a tanulók erkölcsi fogalmainak tartalmi vonatkozásait voltak hivatottak feltárni. Az elemzés során Nagy Katalin által használt kategóriákat alkalmaztuk. Vizsgáltuk az erkölcsi ítélet tartalmát két vonatkozásban:

1./ Az erkölcsi tett természete.

2./ Az erkölcsi tett alanya.

Elemeztük az erkölcsi ítéletekben kifejezendő tapasztalatok forrását és az ítélet helyességét. A fogalmak körülhatárolását az Etikai kislexikon alapján végeztük el. A tanulóknak feltett kérdések a következők voltak:

1./ "Ird le egy emlékedet, amikor valakit becsületesnek tartottál."

2./ "Ird le egy emlékedet, amikor valakit segítőkésznek tartottál."

3./ "Ird le egy emlékedet, amikor valakit önzetlennek tartottál."

A fenti erkölcsi ítéletek gyakran szerepeltek a tanulók erkölcsi fogalomkincsében, ugyanakkor a Nevelési Tervben és az osztályfőnöki tantervben is mint követelmények fogalmazódtak meg.

A következő három problémahelyzettel a tanulók erkölcsi ítélőképességét vizsgáltuk. Az egyes kérdéseket külön-külön elemeztük, illetve vontuk le belőlük a megfelelő következtetéseket.

1./ "Az egyik tanuló talált a folyosón egy golyóstollat. Felvette a földről, és körülnézett.

a./ Miért nézett körül

b./ Mit fog majd tenni"

A következő feladatban négy hazugságot közöltünk a tanulókkal, amelyeket Hamburger sorozatának Maizikné által átalakított változatából vettünk át. Azt kértük a tanulóktól, hogy súlyossági sorrendben számozzák meg azokat, úgy, hogy a legsúlyosabb kapja az egyes számot, a legenyhébb a négyeset.

A hazugságokat kevert sorrendben közöltük a tanulókkal.

A helyes megoldás 3 - 4 - 1 - 2 változat.

A tanulókkal közölt négy hazugság:

- 1./ Egy gyerek szeretne pajtásával játszani. Az iskolai leckéjét még nem készítette el. Anyukájának mégis ezt mondta: "Készen vagyok a leckémmel."
- 2./ Egy gyerek anyukája tilalma ellenére édességet torkoskodott. Anyukája megkérdezte tőle, "Te etted meg a süteményt?" A gyermek ezt felelte: "Nem én ettem meg."
- 3./ Egy gyermek labdázás közben kitört egy ablakot. Amikor a tanító néni megkérdezte tőle, hogy "Kitörte ki?", így válaszolt: "Jancsi csinálta, nem én."
- 4./ Pisti bekente a tanárnéni székét krétával. Feri látta. Amikor a tanárnéni megkérdezte tőlük ki tette, így válaszoltak: "Nem tudjuk, hogy ki csinálta."

A harmadik problémahelyzet így hangzott:

Péter a szünetben bement az osztályba, és az egyik padon megpillantott 10 forintot. Oda ment érte, és a zsebébe tette. Ebben a pillanatban lépett az osztályba Péter barátja, Pisti. Látta az esetet. Az óra elején kiderült, hogy a 10 forint elveszett. Az osztály tanulói és a tanár is egy másik fiút gyanúsított, mivel már hasonló lopás megtörtént vele.

- 1./ Mit tennél Pisti helyében?
 - a./ Nem árulnám el a barátomat.
 - b./ Megmondanám, hogy Péter volt.
 - c./ Ha engem kérdeznének, megmondanám, hogy Péter volt.
- 2./ Mit tennél Péter helyében?
 - a./ Bevallanám, hogy én loptam el.
 - b./ Nem szólnék semmit.
 - c./ Ha engem kérdeznének bevallanám.
 - d./ Ha Pisti megmondaná, hogy én voltam, bevallanám.

Az utóbbi két kérdéscsoportra vonatkozóan külön - külön összesítettük a tanulók válaszait.

A következő feladatban azt kértük a tanulóktól, hogy osztályozzák le minden társuk és önmaguk segítőkézségét, közösségi munkavégzését, kötelességtudását, őszinteségét és tiszteletadását 1-től 5-ig. A feladat megkezdése előtt az egyes fogalmak tartalmi részét részletesen megbeszéltük, hogy egységes szemlélet alapján ítélkezzenek a tanulók. Ezt követően lediktáltuk az osztály névsorát. Az osztályfőnököket is megkértük, hogy az említett 5 erkölcsi tulajdonság alapján osztályozzák le osztályuk tanulóit. Az elemzés során külön - külön vizsgáltuk az egyes tulajdonságokat, amelyeket összehasonlítottunk a tanári véleményekkel, illetve a magatartási jegyekkel. Korrelációs számításokat végeztünk a tulajdonság átlagok és a magatartási jegy vonatkozásában. Vizsgáltuk a tanulók önértékelését az osztály, illetve a tanári vélemény összehasonlításának alapján.

Az erkölcsi fogalmak megértettségét 33 problémahelyzet vonatkozásában elemeztük. A problémahelyzeteket Cser János egyik tanulmányából vettük át, amelyen némi változtatást eszközöltünk. Az eredeti tanulmányokban használt 40 szituációt lecsökkentettük 33-ra és a vizsgált fogalmak esetében növeltük a már előzőekben vizsgált erkölcsi fogalmak előfordulásának gyakoriságát. A feldolgozás során összegeztük az egyes tanulók helyes válaszait. Összevetettük az 5-ös, 4-es és a 3-as magatartású tanulók elért pontszámait. Kiszámítottuk az egyes erkölcsi fogalmak megértettségének százalékos értékét, majd ezt követően azt vizsgáltuk, hogy a tévedések milyen irányban történtek.

A tanulók a következő szövegű útmutatást kapták a feladatok megoldásához:

"Ez a próba azt vizsgálja, mennyire ismered a szavak jelentőségét. Mondatokat kell befejezni egy szóval. Négy szó közül kell azt az egyet kiválasztanod, amelyik a mondat értelméhez leginkább odaillesik. El kell tehát mind a négyet

olvasnod, mert csak úgy tudod, melyik a megfelelő. Most együtt elolvasunk egy mondatot, azután keressük hozzá a megfelelő befejezést.

Az a növény, amelynek törzse, ága, gallya, lombja van, az ...

- 1./ Bokor 2./ Cserje 3./ Fa 4./ Virág

A helyes kiegészítés természetesen a "Fa".

Ezt aláhúzzuk. A száma 3-as. Ezt beírjuk a sor végén lévő zárójelbe.

Másik példa:

Dénes rosszszindulatúan örül, ha mást kár vagy baj ér.

Dénes.....

- 1./ irigy 2./ gonosz 3./ kiméletlen 4./ kárörvendő

Aláhúzzuk a kárörvendő szót, a zárójelbe beírjuk a 4-es számot. Így kell a többi mondatot is befejezni. Ha hibáztál, ne radirozz, hanem egyszerűen húzd át a hibát."

A továbbiakban a helyes válaszokat aláhúzással jelöljük meg.

A 33 problémahelyzet a következő:

- 1./ Péter szeret dolgozni, állandóan hasznos munkával foglalkozik. Péter

- 1./ rendes 2./ dolgos 3./ gyors 4./ becsületes

- 2./ Zsuzsi saját akaratát más akaratának könnyen alárendeli. Parancsra, intésre azonnal hallgat.

Zsuzsi.....

- 1./ előzékeny 2./ engedelmes 3./ engedékeny
4./ alázatos

- 3./ Amelyik ember más holmiját, pénzét titokban eltulajdonítja, az

- 1./ rabló 2./ erőszakos 3./ tolvaj 4./ csaló

- 4./ Laci a vele szemben elkövetett jót nem felejtí el.

Ha teheti, jóval viszonzozza. Laci

- 1./ hálás 2./ szives 3./ barátságos 4./ kedves

- 5./ Sanyi testi és lelki erejét nem használja fel. Munkáját
lassan, tünnyán végzi, vagy egyáltalán nem dolgozik.
Sanyi
- 1./ hanyag 2./ haszontalan 3./ lusta
4./ kényelmes
- 6./ Erzsi szívesen dolgozik. Munkájában, eljárásában ipar-
kodó. Erzsi
- 1./ lelkiismeretes 2./ szorgalmas 3./ gondos
4./ tevékeny
- 7./ Egy gyermek ártó szándékkal, szükségtelenül vádasko-
dik, hogy magát ezzel jobb színben tüntesse fel.
Ez a gyermek.....
- 1./ hazug 2./ árulkodó 3./ igazságtalan 4./ gonosz
- 8./ Imre nem fogad szót. Parancsot nem teljesít, intésre
nem hajlik. Imre.....
- 1./ rendetlen 2./ pajkos 3./ hanyag
4./ engedetlen
- 9./ Béla minden nap lelkiismeretesen elkészíti a leckéjét.
Készületlenül nem megy az iskolába. Béla.....
- 1./ becsületes 2./ dolgoz 3./ kötelességtudó
4./ rendes
- 10./ János teendőit mindig rendben és kellő időben végzi.
János.....
- 1./ tevékeny 2./ pontos 3./ dolgoz 4./ alapos
- 11./ Aki saját értékeit, érdemeit nem becsüli túl, nem
követelő, magát nem tolja előtérbe, az.....
- 1./ félénk 2./ illedelmes 3./ szerény 4./ szíves
- 12./ Némelyik gyermek makacsul, duzzogva ellenszegül, meg-
marad a hibája mellett. Az ilyen gyermek.....
- 1./ haragtartó 2./ dacos 3./ illetlen 4./ nyakas
- 13./ Aki furfangos, eszes fogásokkal, néha másokat rászedve
valamilyen előnyt biztosít magának, az.....
- 1./ hazug 2./ csaló 3./ igazságtalan 4./ ravasz

- 14./ Van olyan ember, aki nem fél, vagy félelmét leküzdí. Szükség esedén akadályokkal, nehézségekkel, sőt, életveszélyekkel is szembeáll. Az ilyen ember.....
1./ tehetséges 2./ elbizakodott 3./ önhitt
4./ bátor
- 15./ Pali kötelezettségének teljesítése helyett olyan tettekkel tölti az időt, amelyeknek semmi értelmük nincs. Pali.....
1./ haszontalan 2./ lusta 3./ dologkerülő 4./ rest
- 16./ A harmadik osztály a kialakult rendhez akkor is alkalmazkodik, a közösségi szabályokat akkor is megtartja, ha azt nem ellenőrzik. A harmadik osztály.....
1./ fegyelmezett 2./ rendes 3./ illedelmes
4./ jó
- 17./ Mária a dolgokat nem teszi a megszokott helyükre. Azokkal vigyázatlanul bánik. Tetteit majd így, majd végzi. Mária.....
1./ rest 2./ következetlen 3./ nagyvonalú
4./ rendetlen
- 18./ Irén nem részrehajló, ennek alapján cselekszik, beszél és ítél. Irén.....
1./ becsületes 2./ megfontolt 3./ kötelességtudó
4./ igazságos
- 19./ Aki élete kockáztatásával, vagy feláldozásával, elszánt akarattal nemes tette visz véghez, az.....
1./ merész 2./ hős 3./ vakmerő 4./ határozott
- 20./ Aki tiszteli az erkölcsi törvényeket és azok szerint viselkedik, az.....
1./ becsületes 2./ őszinte 3./ egyenes
4./ engedelmes
- 21./ Gyula valódi, vagy kitalált érdemeit önmaga mondja el mások előtt, hogy bámulják, hogy ügyeljék. Gyula.....
1./ hazug, 2./ bőbeszédű 3./ fontoskodó
4./ dicsekvő

22./ Sári erősen hiszi, hogy reménye teljesül, tettei sikerülnek. Sári.....

- 1./ hiszékeny 2./ elégedetlen 3./ makacs
4./ bizakodó

23./ András saját akaratahoz az oktalanságig ragaszkodik, mások okos tanácsának ellenszegül. András.....

- 1./ kitartó 2./ ragaszkodó 3./ makacs
4./ határozott

24./ Józsi érzelmeit, gondolatait ferdítés, kertelés nélkül közli, kinyilvánítja mások előtt. Józsi.....

- 1./ igazságos 2./ őszinte 3./ határozott 4./ komoly

25./ Egy munkavezető fegyelemtartó, jogaihoz és kötelességeihez ragaszkodik, s mások kötelességteljesítését is pontosan megkívánja. Ez a munkavezető.....

- 1./ fegyelmezett 2./ szigorú 3./ komoly
4./ önérzetes

26./ Zoli beteg társának megmagyarázza minden nap a délelőtti leckét, hogy az ne maradjon le. Zoli

- 1./ önzetlen 2./ becsületes 3./ őszinte
4./ segítő

27./ Pista saját hasznát, előnyét keresi mások mellőzésével, vagy mások kárára. Pista.....

- 1./ Erőszakos 2./ irigy 3./ igazságtalan 4./ önző

28./ Erzsi nyugalomra, egyetértésre vágyik, kerüli a veszekedést, inkább tűr, megbocsájt. Erzsi.....

- 1./ engedelkeny 2./ békeszerető 3./ kedves
4./ megértő

29./ Kálmán nem a maga hasznát keresi, hanem mások javára cselekszik. Kálmán

- 1./ kötelességtudó 2./ önzetlen 3./ szerény
4./ igazságos

30./ Gizi másnak az érzelmeiben, örömeiben, bánatában őszintén osztozik. Ebben részt vesz. Gizi.....

- 1./ ragaszkodó 2./ becsületes 3./ őszinte
4./ együttérző

31./ Márti a jóra irányuló szándéka, elhatározása mellett szilárdan megmarad és kitart. Márti.....

- 1./ következetes 2./ kötelességtudó 3./ álhatatos
4./ konok

32./ Tamás ragaszkodik valakihez, s annak jót akar. Igéretét, fogadalmát meg nem szegi. Tamás.....

- 1./ becsületes 2./ barátságos 3./ hűséges
4./ megbízható

33./ Egy ember valamilyen jóra irányuló célt megfeszített erővel, akadály és nehézség ellenére el akar érni. Az ilyen ember.....

- 1./ akaratos 2./ bátor 3./ törekvő 4./ szorgalmas

A következő kérdésfeltevésünkben a munkához való viszonyulást, illetve a munkavégzés motivációit kutattuk. Az elemzés során az osztályközösségekre vonatkozóan megállapításokat tettünk, illetve az eredmények ismeretében az iskolák felé javaslattal éltünk a hiányosságok kiküszöbölését illetően. A tanulók felé a kérdés így hangzott:

"Miért veszel részt a társadalmi munkában?"

- 1./ Mert kötelező, mert küldenek.
2./ Mert mások is mennek.
3./ Mert szeretek dolgozni.
4./ Mert tanáraink rossz néven vennék, ha nem mennék.

A feladatuk az volt a tanulóknak, hogy húzzák alá azt a választ, amelyik az ő esetükben véleményük szerint fennáll. Lehetőséget biztosítottunk egyéb motiváló tényezők feltüntetésére is, s ezeket a tanulók 5. vagy 6. ponként jelölhették meg.

II. A TANULÓK ERKÖLCSI ÍTÉLETEINEK TARTALMI ELEMZÉSE

A serdülő tanulók erkölcsi fogalmainak tartalmi elemzéséhez az adott indítékot, hogy az erkölcsi nevelés hatékonyságát, eredményességét nagymértékben növelhetik azok a vizsgálatok, amelyek számot adnak arról, hogy a nevelési követelményrendszerben megfogalmazott szintek milyen mértékben realizálódnak a tanulók ismereteiben. Mindezek tudatában lehetőség kínálkozik a hibák, a hiányosságok, valamint a további feladatok és tennivalók megfogalmazására is. Ugyanakkor a pszichológiai kutatások kétséget kizáróan bizonyítják, hogy az erkölcsi ismeretek és a tanulók magatartása között bár bonyolult, de létező kapcsolatok vannak.

Az ismeretek a meggyőződés alapját képezik, s így azok részt vesznek a meggyőződés kialakításában. A szakemberek vizsgálati anyagok birtokában igazolják, hogy nem a bemagolt, hanem a kritikailag elsajátotott, önállóan átdolgozott és az egyén által elfogadott ismeretek képezik a meggyőződés alapját.

"Az erkölcsi meggyőződés mindenkor tartalmazza az erkölcsi fogalmak, normák ismeretét. Magában foglalja az "igy kell" és az "igy ne tedd" határain túl a szabályok indokolását, a normának megfelelő cselekvés szükségszerűségének belátását. Tartalmazza továbbá annak elvi és gyakorlati elismerését, hogy a szabálynak megfelelő magatartás mindenkire: másokra és önmagunkra egyaránt kötelező." /15/

Az erkölcsi ítéletek tartalmi elemzéséhez nem meghatározást kértünk a tanulóktól, hanem az általuk átélt, látott, hallott vagy tapasztalt konkrét szituációt, amit a tanuló maga is értékel. A követelményszint megállapításához a Nevelési Tervet és az osztályfőnöki tantervet használtuk fel. A vizsgált három erkölcsi ítélet - becsületesség, segítőkészség, önzetlenség - az osztályfőnöki órák anyagában külön témaként is szerepelt, illetve áttételes módon más erkölcsi fogalmak tárgyalásakor nyert említést.

A vizsgált erkölcsi ítéletek tartalmát az Etikai kislexikon alapján határoltuk körül. Az elemzéshez felhasználtuk Nagy Katalin: "Igazságos, becsületes, bátor" c. munkájában alkalmazott feldolgozási szempontokat. A tanulók válaszait három témakör alapján elemeztük.

- 1./ Az erkölcsi ítélet tartalma.
 - a./ Erkölcsi tett természete.
 - b./ Erkölcsi tett alanya.
- 2./ A tanulók tapasztalatainak forrása. /A példaként bemutatott történet alapján./
- 3./ Az erkölcsi ítélet helyessége.
 - a./ Helyes
 - b./ Részben helyes
 - c./ Helytelen

A kapott eredményeket osztályokra és az iskolára vonatkoztatva is százalékosan összesítettük.

A becsületesség

A fogalmat az Etikai kislexikon az alábbiak szerint határozza meg: "Erkölcsi tulajdonság, az egyik legfontosabb erkölcsi követelmény megnyilvánulása. Megköveteli, hogy az ember legyen igazságos és elvhű, hiven teljesítse vállalt kötelességeit, legyen meggyőződve az általa szolgált ügy igazáról, legyen őszinte embertársaival, és önmagával szemben cselekedeteinek motivumait illetően, ismerje el és tartsa tiszteltben mások jogait ahhoz, ami törvényesen megilleti őket.

A becsületesség ellentéte a csalás, a hazugság, a lopás, a hitszegés, a képmutatás. A becsületesség követelménye a társadalmi gyakorlatból az emberek közös tevékenységének cselekvéseik kölcsönös koordinálásának szükségességéből fakad. De a kizsákmányolás, az osztályellentétek, a kölcsönös konkurencia viszonyai között a becsületesség nem válhatott egyetemes szabállyá, a társadalmi élet törvényévé: a követelmény megsértése állandó jelenség volt. A polgári felvilágosodás képviselői, akik földi alapra helyezték az addigi isteni eredetűnek tekintett morált, a becsületességet, az egyéni érvényesülés biztosítékának nyilvánították, amelynek révén az egyén elnyerheti az emberek bizalmát és hitelre tehet szert. A polgári gyakorlat a becsületességnek ezt a felfogását az üzleti praktikizmus szellemében értelmezte, a becsületességet amolyan nem hivatalos szerződésnek tekintve, amelyet meg lehet szegni, ha betartása előnytelenné válik. Ez gyakorlatilag azt jelentette, hogy megengedhetőnek minősül a politikában a választók becsapása, szavazataik megszerzése érdekében: az üzleti életben - csalárd eszközök alkalmazása a veszélyessé váló konkurencssal szemben: a nemzetközi kapcsolatokban - a szerződésszegés, ha az erőviszonyok megváltoznak és a másik állam már nem tudja megvédeni jogait. A dolgozókkal szemben az uralkodó osztály csak olyan mértékben tartotta be a törvényeket és teljesítette a magára vállalt kötelezettségeket, amilyen mértékben tömegmegmozdulásoktól /sztrájktól vagy felkeléstől/ kellett tartania.

A kommunista erkölcs felfogása szerint a becsületesség nem az emberek egymás közötti megállapodásának, nem valamiféle "társadalmi szerződésnek" az eredménye, s nem is az egyes egyének kölcsönös hasznának záloga, hanem abból az objektív szükségszerűségből fakadó követelmény, hogy az embereknek együttesen kell tevékenykedniök a leghumánusabb és legigazságosabb társadalom felépítése érdekében. Éppen az emberek eme teljes érdekközössége folytán a társadalommal és a másokkal szembeni becsületesség a saját magunkkal szembeni becsületesség kérdésévé válik." /16/

A becsületesség fogalma az osztályfőnöki tantervben a következőképpen szerepel:

Az 5. osztályban két esetben fogalmazódik meg áttételesen a következő témáknál: Az úttörők vidám baráti közössége, az úttörő védi a vörös nyakkendő becsületét. Az úttörő és az őszinteség.

A 8. osztályban az igazságosság és a szocialista becsület formájában szerepel.

A Nevelési Tervben elsősorban a becsület és a tanulói közösségek becsülete formájában fogalmazódik meg. A tevékenységi formáknál az egyes osztályokban az alábbiak szerint található a becsületesség kialakítását célzó nevelési feladat.

5.osztály: "Becsülje meg mások tulajdonát, s a talált tárgyakat adja át az illetékeseknek."

7.osztály: "Sajátjaként óvja közössége becsületét, igyekezzék gyarapítani annak jó hírét. Tudja, hogy személyes becsülete elválaszthatatlan a közösség becsületétől."

8.osztály: "Tudja, hogy a játékban többet ér a becsületes vereség, mint a becstelen eszközökkel kivívott győzelem."

Az alábbi táblázatban a becsületes tett természetének osztályonkénti megoszlását mutatjuk be százalékos megoszlásban:

Bersek J. Ált. Iskola

Becsületes tett természete	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %
Talált pénz vagy tárgy visszajuttatása	38,7	10,7	28,5	22,2	52,2	45,1
Ellenállás a lopás kísértésének	3,2	7,4	10,7	-	-	-
Ellenállás a negatív csábításnak	-	7,4	-	-	-	-
Őszinteség	3,2	-	10,7	3,7	4,3	12,9
Kártevés bevallása	9,6	-	10,7	3,7	13,0	6,4
Mulasztás bevallása	-	7,4	3,5	3,7	-	-

	5.a %	5.b %	6.a %	6.b %	7.a %	8.a %
Egyéb hibák bevallása	12,9	7,4	10,7	29,6	4,3	9,6
Bűnözők bűnének bevallása az elfogás után	3,2	7,4	-	-	-	-
Lopás bevallása lopott tárgy visszaadása	-	10,7	10,7	3,7	13,0	-
Tartozás /pénz/ megadása	-	3,5	-	-	-	-
Segítés a baj- bajutottakon	3,2	-	-	3,7	-	3,2
Erkölcsei bátor- ság, kiállás	3,2	7,4	-	-	-	3,2
Helytállás a munkában	-	7,4	-	7,4	4,3	3,2
Negatív pél- dát említ, és ez nem becsü- letes tett	-	-	-	-	-	3,2
Igazságos /nem kivételez/	3,2	-	7,1	-	-	3,2
Körbenforgó magyarázat	-	-	-	7,4	-	-
Szavatartó	-	-	-	-	4,3	-
Nem válaszolt	16,1	21,4	3,5	7,4	-	6,4
Helytelen válasz	3,2	3,5	-	7,4	-	-
Felelősség- vállalás ne- gativ tettért	-	-	3,5	-	-	3,2
Csak nevet jelöl meg	-	-	-	-	4,3	-

MÁV Nevelőotthon

Becsületes tett természete	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	vegyes %	8.a. %
Talált pénz vagy tárgy visszajuttatása	-	31,5	46,8	38,7	48,2	29,6
Ellenállás a lopás kísértésének	-	-	6,2	3,2	3,4	-
Ellenállás a bosszú kísértésének	-	-	-	-	-	3,7
Ellenállás a negatív csábításnak	-	-	-	3,2	6,8	-
Őszinteség	23,8	17,5	3,1	6,4	17,2	7,4
Kártevés bevallása	-	17,5	9,3	3,2	6,8	-
Mulasztás "	9,5	-	-	6,4	-	-
Egyéb hibák "	47,6	26,3	9,3	-	-	7,4
Bűnöző bűnének bevallása az elfogás után	-	-	6,2	6,4	-	3,7
Lopás bevallása, lopott tárgy visszaadása	-	-	6,2	-	-	-
Tartozás /pénz/ megadása	-	-	3,1	-	3,4	-
Segítés a bajba jutottakon	-	-	-	3,2	10,3	3,7
Erkölcsei bátorság, kiállás	4,7	-	-	-	-	14,8
Helytállás a munkában	4,7	10,5	-	3,2	-	11,1
Becsületes emberrel még nem találkozott	-	-	-	3,2	-	-
Negatív példát említ	-	-	-	-	-	3,7
Amit egyszer kapott, azt megbecsüli	4,7	-	-	-	-	-

	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	vegyes %	8.a. %
Igazságos, nem kivételező	-	-	-	-	-	3,7
Igaz ügyet szol- gálja	-	-	-	-	-	3,7
Becsülettel köszön	-	-	-	6,4	-	-
Körbenforgó ma- gyarázat	4,7	-	3,1	3,2	-	3,7
Szavatartó	-	-	-	-	3,4	-
Nem válaszolt	-	-	6,2	12,9	-	3,7

A tanulók tapasztalatában a becsületesség túlsúlyllyal a talált pénz vagy tárgy visszajuttatásában fejeződik ki. A 12 osztály közül csak a MÁV 5.a. osztály tanulói nem emlitenek példát ezen területről. Viszonylag nagy még a gyakorisága az őszinteségnek, a kártevés bevallásának és az egyéb hibák bevallásának. Meglepő, hogy 23 tanuló nem válaszolt erre a kérdésre. Feltételezzük, hogy ezek a gyermekek nem ismerik, illetve példával nem tudják megmagyarázni e fogalmat. Az elemzés során négy olyan válasszal találkoztunk, amelyik teljesen értelmetlen volt.

Ilyen pl.: "A versenyzők önálló kiválasztása" /Bersek 5.b./9./

A tapasztalatok feldolgozásakor megdöbbenve konstatáltuk, hogy milyen szűk területen mozognak tanulóink példatörténetei. Hat esetben találkoztunk olyan megfogalmazással, amely körbenforgó magyarázat. "Becsületes az, aki becsületes." Meglepő volt, a MÁV 7/22 tanuló válasza: "Ílyennel még nem találkoztam."

Több gyenge megfogalmazású, illetve tartalmú választ adtak tanulóink:

"Becsületesnek tartom Petőfi Sándort, aki többi költőtársával együtt a népnek irták verseiket, és azokban biztatták a népet a jobb életért való harcra." /MÁV 8/2./

"Mikor itt is találkozom egy tanárommal vagy nevelővel, én becsület méltóan köszönök neki, és nem szoktam egy tanárral és egy nevelővel sem kikezdeni, mert tudom azt, hogy az nem jó útra vezet." /MÁV 7/16./

"Egy kislány ott felejtette valamilyét az óvodában és visszament érte, és megmondta, hogy ott felejtette." /Bersek 6.a./12./

"A vevőt kiszolgálja, segíti megkeresni, amit nem talál."
/Bersek 7/18./

"Az utcán egyik gyerek verekedett a másikkal és én szétválasztottam őket. Az egyik gyerek engem is meg akart verni, de én nem engedtem." /Bersek 5.a./13./

Olyan esettel is találkoztunk, ahol a becsületesség nem mint pozitív tulajdonság jelent meg, hanem, mint az azzal való visszaélés lehetősége.

"Egy személy lopott és elkapták. Ő megmondta, hogy elfeledkezett magáról, s így könnyen megúszta a büntetést!" /MÁV 7/1./

Ebben az esetben a tanuló részéről már bizonyos elferdült elképzelés alakult ki. A lopást elintézi annyival, hogy elfeledkezett magáról, de a tettének beismerését nem erkölcsi kényszer hatására vállalja, hanem azért, hogy könnyebben megússza a büntetést. A tanulók tapasztalataiból célszerűnek tartjuk néhány pozitív példát is bemutatni:

"Az utcán nem lehet focizni, jött egy rendőr, mindenki el akart futni, de én megmondtam, ha csináltuk, itt is maradunk."
/Bersek 6.a./21./

A becsületesség mint felelősségvállalás jelenik meg a tetteinkért, ennél a tanulónál.

"Becsületesnek tartom a barátomat, mert amikor még otthon jártam iskolába, akkor elhagytam 50 forintot, amit a takaréba vittem. Ő pedig megtalálta, és végig ment az osztályokon, és megkérdezte, hogy ki hagyott el pénzt. Én pedig mondtam, hogy elhagytam 50 forintot. Azután ő ideadta nekem. Ezért én becsületesnek tartom." /MÁV vegyes/8./

"Az egész világon ha százalékba vesszük, akkor nagyon kevés a becsületes ember. Ez a becsületes ember élete gondtalan, és még saját magának is igazat mond. És ha ilyen ember megbotlik az életben valahol, akkor a lelkiivilága a legmélyebb pontra esik. De azért az emberek szemébe bele mer nézni, és

meg is tudja magyarázni, hogy miért és kinek az érdekében tette. Csak később nem tudja megbocsátani saját magának. És talán az életben nem fordult még senkivel sem az, hogy nem vétett volna el valamit akár politika vagy más dolgok és még családi életben ne fordult volna elő. És az igazságos embernek még az arcvonásai is más, mint egy züllött emberé, és gondolatai sem egyeznek meg." /MÁV vegyes/18./

Ez utóbbi megfogalmazásban a tanuló az önmarcangolást, belső nyugtalanságot fogalmazza meg egy-egy "botlás" hatására. Kifejti, hogy a becsületes ember már megjelenésében is különbözik a becsstelentől. Bár ez utóbbi megfogalmazását kevés tapasztalatának tudjuk be, hiszen nem egyszer találkozunk jól szituált emberrel, aki más benyomást kelt, mint ami.

A becsületes magatartás alanya

A becsületes fogalom esetében a tanulóknál az alábbi megoszlást tapasztaltuk:

Becsületes magatartás alanya	MÁV	Bersek	Összesen
Általában ember	21,1 %	18,6 %	20,4 %
Ő maga, a tanuló	10,0 %	11,5 %	10,8 %
Gyerek, tanuló	45,6 %	58,9 %	52,0 %
Férfi	19,4 %	7,9 %	13,8 %
Nő	2,6 %	2,8 %	2,7 %

A tanulók a becsületes tett alanyaként zömmel társukat jelölték meg. A két iskola viszonylatában a Bersek iskola tanulói 13,3 %-kal több esetben választották ezt a megoldást. Mindkét iskolánál feltűnő, hogy a "nő" becsületes tett alanyaként csak 2,6 %, illetve 2,8 %-ban szerepel. A férfit 11,5 %-kal többen jelölik a MÁV iskola tanulói. Ez valószínűleg azzal van összefüggésben, hogy csak fiúgyermekek járnak ebbe az iskolába, míg a másik iskola koedukált.

A feldolgozás során azt is tanulmányoztuk, hogy kit jelölnek a tanulók a cselekvés konkrét alanyaként. Jelöléseik alapján az alábbi kategóriákat állítottuk fel:

Becsületes tett alanya	MÁV	Bersek	Összesen
Szülő	1,85 %	0,73 %	1,3 %
Pedagógus	1,23 %	0,73 %	1,0 %
Ő maga	16,50 %	10,37 %	11,6 %
Testvér	3,08 %	1,46 %	1,7 %
Tanulótárs	40,93 %	51,10 %	45,3 %
Irodalmi hős	5,55 %	6,57 %	6,3 %
Filmhős	3,08 %	1,46 %	2,4 %
Vulgáris hős	0,61 %	-	0,3 %
Híres ember	1,85 %	-	1,0 %
Hétköznapi ember	28,38 %	27,47 %	29,0 %

A táblázat alapján megállapíthatjuk, hogy a becsületes tett alanyaként a tanulók a közvetlen környezetükben élő személyeket jelölik. Meglepőnek találtuk, hogy szüleiket milyen kis százalékban említik tanulóink. Alacsonynak tartjuk az irodalmi hős, filmhős százalékos megjelölését is, hiszen ezeken a területeken érződnie kellene az oktató-nevelő munka hatásának.

A tanulók erkölcsi ítéletének tapasztalati forrása:

Tapasztalat forrása	MÁV	Bersek	Összesen
Saját élmény	42,2 %	33,5 %	38,0 %
Iskola	16,1 %	28,5 %	22,1 %
Otthon	10,0 %	3,5 %	6,9 %
Tananyag	2,7 %	0,7 %	1,7 %
Televízió	0,6 %	2,8 %	1,7 %
Film	3,3 %	0,7 %	2,0 %
Könyv	6,3 %	5,3 %	5,8 %
Ujság	-	1,4 %	0,6 %
Általában	18,7 %	23,5 %	21,1 %

A tanulók 67 %-a közvetlen környezetét jelöli tapasztalatának forrásaként. Iskolánként viszont eltolódások vannak az egyes területeken belül. A MÁV Nevelőotthon tanulói nagyobb százalékban jelölik az otthont, mint azok a gyermekek, akik naponta haza járnak. Ennek bizonyára lélektani oka van. Meglepőnek találtuk, hogy a tananyag és a televízió egyforma százalékban /1,7/ szerepel a tapasztalat forrásaként. Véleményünk szerint nincs kellő mértékben kiaknázva a tananyagban rejlő lehetőség az erkölcsi tulajdonságokra vonatkozóan. A könyv 5,5 %-os részesedést mutat. Itt elsősorban a kalandregényeket említik a tanulók. Csak egy esetben fordul elő az Egri csillagok, és ugyancsak egy alkalommal találkozunk A Pál utcai fiúk regényének említésével. Az

Az ítéletek helyessége

	MÁV	Bersek	Összesen
Helyes	82,2 %	78,8 %	80,6 %
Részben	11,3 %	9,9 %	10,6 %
Helytelen	6,3 %	11,2 %	8,7 %

A 80,6 %-os teljesítményt nem tartjuk kielégítőnek. Tanulóinknak nem a fogalmat kellett meghatározniuk, ami sokkal nehezebb lett volna. A 8,7 %-os helytelen válaszadás bizonyára egyes nevelési területek hiányos munkájának az eredménye.

A válaszokban a tanulók az alábbi erkölcsi ítéleteket használják a becsületes fogalmának a magyarázatakor: segítőkész, őszinte, kötelességtudó, bátor, igazságos, szavatartó. Néhány esetben a becsületes fogalmát önmagával magyarázzák, vagyis körbenforgó választ adnak. /Becsületes valaki, mert becsületes./

A fentiek alapján úgy gondoljuk, hogy a hiányosságoknak ilyenképpen alakulása kettős összetevőjű: meglehetősen általánosan van megfogalmazva a Tantervben és a Nevelési Tervben a becsületes fogalommal kapcsolatos nevelési tevékenység. Pedagógusaink nem fektetnek kellő súlyt a tananyagban rejlő erkölcsi nevelési lehetőségek kiaknázására.

Szükségesnek tartanánk az egyes erkölcsi fogalmak tudatosabb kifejtését és magyarázatát. Bizonyára nem fordulhatna elő, hogy a tanulók 80,6 %-a ad csak helyes választ.

A SEGÍTŐKÉSZSÉG

A fogalom meghatározása

A segítőkészség fogalmának meghatározása az etikai kislexikonban ebben a megfogalmazásban nem található meg. Viszont tartalmában hasonló fogalmakkal találkozunk, mint pl.: a barátság, együttérzés, kölcsönös segítség, figyelmesség. A vizsgálati témánkat tartalmában a figyelmesség fogalma közelíti meg a legjobban. a "Figyelmesség - erkölcsi tulajdonság, amely az emberek egymáshoz való viszonyát jellemzi. Megköveteli az emberek szükségleteivel, igényeivel és kívánságaival való törődést, a törekvést érdekeik, problémáik, gondolataik és érzéseik megértésére, a közvetlen érintkezésben a mások önérzetével, büszkeségével, méltóság érzetével szembeni körültekintő magatartást, az udvariasságot mindenkivel szemben. A figyelmesség, mint a humanizmus általános alapelveiből fakadó erkölcsi követelmény, szorosan összefügg más erkölcsi tulajdonságokkal. /Tisztelet, nagylelkűség, szerénység, együttérzés, nemeslelkűség, bizalom./ Emellett az emberek mindennapi kapcsolataiban a magatartás - kultúra fontos eleme: kizárja a durvaságot, a gőgöt, az önhittséget, a türelmetlenséget, a gyanakvást és a bizalmatlanságot. A mindennapi életben kiemelt jelentőséget tulajdonít a kommunista erkölcs a figyelmességnek a nőkkel, az öregekkel és a gyermekekkel szemben..." /17/

A fogalom előfordulása

A Nevelési Tervben a "Munkára nevelés" a "Közösségi nevelés" és a "Szocialista humanizmus" c. fejezetekben találkoztunk a segítőkészség fogalmával. A követelmények között találjuk az alábbi megfogalmazást: "Legyen figyelmes és előzékeny szülei iránt odahaza: legyen kées felszólítás nélkül is segítségükre lenni. Legyen figyelmes és előzékeny az ismerősökkel, rokonokkal, idegenekkel szemben. Szükség esetén segítsen a szomszédokon, pajtásain, a házkörül teendők ellátásában is." /18/

Mint az idézetből is kitűnik, a követelmények között a felszólítás nélküli segítséget hangsúlyozza a Nevelési Terv.

A tevékenységi formákra vonatkozóan is változatos és gazdag területeket említ. Az osztályfőnöki Tantervben is - minden osztály esetében - találkozunk a segítség, a segítségnyújtás konkrét megfogalmazásával. Ugyanakkor számos téma feldolgozásánál áttételesen is gyakran szerepel. Így joggal várható, hogy a tanulók a segítőkészségre vonatkozóan - helyes megfogalmazásban - példákat, élményeket tudjanak említeni.

A tanulók válaszainak elemzése

A feladatot a tanulók nagy százalékban helyesen oldották meg. A segítőkész tett természetére vonatkozóan az alábbi kategóriákat állítottuk fel:

- 1./ segítség a bajba jutottakon általában
- 2./ segítség a tanulásban
- 3./ segítség a munkában
- 4./ segítségadás a balesetnél
- 5./ segítség az öregeknek
- 6./ kíségetés anyagiakban
- 7./ útbaigazítás
- 8./ az anya gyermekének megsegítése
- 9./ segítség a sportversenyen
- 10./ egyéb
- 11./ nem válaszolt

A két iskola esetében az egyes osztályok vonatkozásában a válaszok megoszlása az alábbi képet mutatja:

Bersek J.Ált.Iskola							MÁV Nevelőotthon					
	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	vegyes %	8.a. %
1.	9,6	3,5	-	3,7	4,3	3,2	14,2	-	3,1	9,6	24,1	33,3
2.	22,5	35,7	17,8	44,4	47,8	6,4	19	73,6	31,2	48,3	17,2	11,1
3.	12,9	10,7	10,7	11,1	8,6	45,1	42,8	5,2	21,8	16,1	13,7	7,4
4.	9,6	-	14,3	-	-	9,6	9,5	5,2	6,2	-	-	7,4
5.	12,9	32,1	50,0	18,5	21,7	25,8	4,7	5,2	21,8	12,9	10,3	11,1
6.	-	-	-	3,7	-	-	-	-	12,5	-	-	-
7.	19,3	-	-	3,7	-	-	-	-	-	-	6,8	-
8.	9,6	-	-	-	-	-	-	-	-	3,2	-	-
9.	-	3,5	-	-	-	3,2	-	-	-	-	-	-
10.	-	-	7,1	14,8	-	-	9,5	5,2	-	-	24,1	22,2
11.	3,2	14,3	-	-	17,3	6,4	-	5,2	3,1	9,6	3,4	7,4

Mint a táblázatból is kiderül, a tanulók válaszai három kategória köré csoportosulnak: segítség a tanulásban, segítség a munkában és segítség az időseknek. A szemléletesség végett néhány példát idézünk a tanulók válaszadataiból:

"Éppen társadalmi munkáról térünk haza az egyik barátommal, amikor észrevettük, hogy előttünk egy néni talicskát tol, tele fával. Bár már eléggé elfáradtunk, azért odamentünk hozzá és segítettünk neki hazatolni a talicskát. Közben a barátom tolt a talicskát és én megfogtam az ágakat, hogy le ne dőljenek. Utána fordítva." /B.8./22./

"Segítőkésznek találom azt, aki kész bármikor segíteni valakinek, ha szüksége van rá. Legyen az öreg, vagy fiatal. Például, egy kisfiú ment az utcán, és egy öreg néni két nehéz táskát cipelt. Ekkor ez a kisfiú segítőkészen odasietett, és segített ennek az idős néninek." /B.8./21./

"Segítőkész az, aki mindenkinek segít. Láttam már sokszor a TV-ben is, meg könyvben is olvastam, hogy az öregeknek és a vakoknak hogyan segítenek főleg a gyerekek. /Uttörők és kisdobosok./ Alsóbb osztályban nekünk is el kellett menni vásár-

naponként /egy-egy gyereknek/ egy öreg néninek az ebédet el-
vinni! /B.8./23./

Több esetben találkoztunk olyan segítségadás megemlékezésével,
amikor vízből húznak ki valakit.

"Én és a barátom korcsolyáztunk. És hirtelen egy nagy, robaj,
leszakadt a barátom. Én hirtelen odaléptem, és megpróbáltam
kihúzni. Sikerült, és vacogva is, de kimondta: kösz haver."
/B.5.a./8./

A tanulók között akadtak, akik Vietnám népének segítségét hoz-
ták fel példaként a segítőkészségre:

"Segítőkésznek tartom a Szovjetuniót, mert sokat segít a viet-
nami népnek." /M.5.a./7./

"Segítőkésznek tartom azokat, akik a háború súlytotta Viet-
namnak segítettek. Például pénzgyűjtés. Vagy segítőkésznek
tartom például az úttörő őrön belül támogatni, segíteni egy
öreg nénit. Pl.: mosogatni, törölgetni." /B.7.a./14./

Volt olyan tanuló, aki azt fejtette ki válaszában, hogy a
segítésnek önzetlenség kell történnie.

"Az osztályban, vagy akár a munkahelyen nézve, a munkában,
vagy gazdasági gondokban szenvedőket segíti. De nem úgy, hogy
a pénzt, vagy ami a szomszédnak hiányzik azt neki, de leg-
közelebb a dupla árat kéri tőle. Ez már zsarolás. A segítő
nemcsak segít, hanem tanítja is. És nem csak azt segíti akit
ismer, hanem abban a környezetben besegít a munkaközösségnek
is." /M.8.a./18./

Kis százalékban találkoztunk helytelen válasszal is:

"Segítőkésznek tartom azt, aki gyenge és utolsó." /M.5.b./14./

"Segítőkésznek Biró Viktort, azért, mert a madarakat eteti
maggal." /M.5.a./7./

"Segítőkész az osztálytársam, pl.: Eszterhai Enikő, azért, mert jó tanuló." /B.6.a./12./

A segítőkész magatartás alanya

A tanulók ennél a tulajdonságnál is többnyire a gyermekeket tartják segítőkésznek. Vagy önmagukat, vagy tanulótársukat említik a legnagyobb százalékban. A segítőkézség alanyára vonatkozóan az alábbi kategóriákat állítottuk fel:

Bersek J. Ált. Iskola

MÁV Nevelőotthon

Kategóriák	elő- fordu- lás	%	elő- fordu- lás	%
Ő maga	68	40,4	43	27,0
Szülő	12	7,1	7	4,4
Pedagógus	1	0,5	4	2,5
Tanulótárs	48	28,5	53	33,3
Irodalmi hős	11	6,5	20	12,5
Híres ember	-	-	2	1,2
Filmhős	4	2,3	7	4,4
Testvér	1	0,5	1	0,6
Egyéb	12	7,1	14	8,8
Nem válaszolt	11	6,5	8	5,0

Az osztályok közül a MÁV 8. osztálya említi a legnagyobb százalékban az irodalmi hőst. A többi osztályban elenyésző számban jelentkezik csak. A többi kategóriánál lényeges eltérés nem tapasztalható a két iskola vonatkozásában.

A tapasztal forrásának elemzése során megállapítottuk, hogy mindkét iskolánál az első helyre a saját élményből származó tapasztalat kerül.

A tapasztalat forrása:

Bersek J. Ált. Iskola			MÁV Nevelőotthon	
Kategóriák	előfor- dulás	%	előfor- dulás	%
saját élmény	79	47,0	65	40,8
iskola	17	10,1	28	17,6
otthon	21	12,5	17	10,6
televízió	3	1,7	-	-
film	4	2,3	7	4,4
könyv	13	7,7	21	13,2
tananyag	-	-	4	2,5
újság	3	1,7	-	-
általában	17	10,1	9	5,6
nem válaszolt	11	6,5	8	5,0
ÖSSZESEN:	168	99,6	159	99,7

Mint az adatokból is kitűnik, a második, illetve a harmadik helyek sorrendjében eltérések mutatkoznak. A MÁV Nevelőotthon esetében az iskolai élményből származó tapasztalat /17,6 %/ érthető, hiszen a tanulók az év nagy részét az intézetben töltik. A városi tanulók esetében az otthoni élmények kerültek a második helyre 12,5 %-kal.

A válaszok tartalmi elemzése során helytelen válasszal négy esetben találkoztunk. 19 tanuló viszont nem válaszolt erre a kérdésre. Az iskolánkénti százalékos megoszlást a következő táblázaton mutatjuk be:

Bersek J. Ált. Iskola			MÁV Nevelőotthon		Összesen	
kategóriák	előfor- dulás	%	előfor- dulás	%	előfor- dulás	%
helyes	150	89,2	146	91,8	296	90,5
részben	5	2,9	3	1,8	8	2,4
helytelen	2	1,1	2	1,2	4	1,2
nem válaszolt	11	6,5	8	5,0	19	5,8

A 90,5 %-os helyes megoldás a két iskola esetében jónak mondható. Ez azt is jelenti, hogy a segíteni akarás a tanulókra jellemző, s mint az egyik legfontosabb erkölcsi tulajdonság - a válaszok alapján következtetve - mint gyermektulajdonság jelentkezik. Mindezek kialakításában feltétlenül szerepet játszott a nevelői tevékenység, s az eredmények a pedagógusok munkáját dicsérik.

AZ ÖNZETLENSÉG

A fogalom meghatározása

Ilyen megfogalmazás alatt a fogalommal az Etikai kislexikonban nem találkoztunk. Viszont hasonló értelmű és tartalmú fogalmak, mint pl.: áldozatkészség, emberség, nagylelkűség, szolidaritás, stb. segítségül szolgáltak a fogalom meghatározásához. Az önzetlenség, mint erkölcsi tulajdonság, amely az egyént társaihoz és a társadalomhoz való viszonya szempontjából jellemzi, jól megközelíthető a vele ellentétes és szemben álló erkölcsi fogalom - az önzés, az egoizmus - jellemzőinek ismeretéből.

"A kommunista erkölcs az egoizmussal, a kollektívizmus elvét, a társadalmi érdekeknek a magánérdekekkel szembeni elsőbbségét, a másokkal való törődést, az elvtársi segítséget állítja szembe. A szocialista társadalomban az egoizmus a múlt csökevénye, amelyet a kommunista viszonyok kialakítása során fokozatosan le kell küzdeni. Az egoizmus társadalmi okai akkor fognak véglegesen megszűnni, ha teljes kielégítést nyernek a társadalom valamennyi tagjának anyagi és szellemi szükségletei, ha kifejlődik az emberekben a kommunista tulajdonság, ha megszűnik az anyagi javak munka szerinti elosztásának szükségessége. Az egoizmus leküzdését nagyban elősegíti, ha megnyilvánulásait a közvélemény a leghatározottabban elítéli."/19/

A Nevelési Tervben és az osztályfőnöki tantervben is zömmel áttételesen más erkölcsi fogalmak tartalmi elemzéséből utalás formájában találkozunk az önzetlenség fogalmával.

Konkrét megfogalmazásban a követelményeknél "A szocialista humanizmus", és a "Közösségi magatartás nevelése" című fejezetekben az alábbi megfogalmazásban szerepel: "Igyekeztek céljait, törekvéseit összehangolni a közösség céljaival, törekvéseivel. Lásza be a közös munka közös felelősséget is követel. A közösség minden tagja felelős a másik magatartásáért... Törődjék a közösség gondjaival, szálljon szembe az önzés minden fajta megnyilvánulásával" /20/ A tevékenységi formáknál is találkozunk utalás formájában az önzetlenséggel: "Játék során egyéni érdekeit vesse alá a közösség érdekeinek... Életmódjában, napirendjében vegye figyelembe a többi családtag érdekeit." /21/

Az ítélet tartalma

A feldolgozás során a tanulók válaszait az alábbi kategóriák alapján rendszereztük:

Bersek J. Ált. Iskola

E = előfordulás

kategóriák	5.a. E %	5.b. E %	6.a. E %	6.b. E %	7.a. E %	8.a. E %
a labda továbbítása	4 12,9	2 7,4	1 3,5	1 3,7	1 4,3	2 6,4
élelem megosztása	2 6,4	3 10,7	4 14,2	3 11,1	- -	7 22,5
lemondás a játékról	1 3,2	- -	- -	- -	- -	- -
játék odaadása	1 3,2	- -	2 7,1	- -	1 4,3	2 6,4
tanszer kölcsönadása	- -	- -	7 25,0	- -	- -	- -
ajándékozás	2 6,4	1 3,5	- -	- -	- -	1 3,2
előnyökről lemondás	1 3,2	- -	- -	1 3,7	2 8,6	1 3,2
segítés általában	2 6,4	- -	- -	- -	2 8,6	- -
segítés a testvérnek	1 3,2	1 3,5	- -	- -	- -	- -
segítés a tanulásban	- -	- -	- -	2 7,4	1 4,3	- -
segítés bajba jutottakon	- -	- -	- -	- -	3 13,0	1 3,2
egyéb	2 6,4	2 7,4	2 7,1	1 3,7	1 4,3	4 12,9

MÁV Nevelőotthon

E = előfordulás

kategóriák	5.a. E %	5.b. E %	6.a. E %	7.a. E %	vegyes E %	8.a. E %
a labda továbbítása	7 33,3	4 21,0	5 15,6	3 9,6	8 27,5	4 14,8
élelem megosztása	- -	4 21,0	5 15,6	5 16,1	2 6,8	1 3,7
lemondás a játékról	- -	- -	- -	- -	- -	1 3,7
játék odaadása	- -	1 5,2	3 9,3	3 9,6	- -	- -
tanszer kölcsönadása	2 9,5	- -	1 3,1	- -	1 3,4	- -
ajándékozás	- -	- -	1 3,1	3 9,6	1 3,4	1 3,7
előnyökről lemondás	- -	- -	2 6,2	- -	3 10,3	2 7,4
segítés általában	2 9,5	2 10,5	- -	2 6,4	1 3,4	- -
osztozás a sikerekben	- -	1 5,2	1 3,1	1 3,2	- -	1 3,7
segítés a testvérnek	- -	- -	- -	- -	- -	- -
segítés a tanulásban	1 4,7	- -	- -	- -	1 3,4	1 3,7
segítés bajbajutottakon	- -	1 5,2	2 6,2	- -	1 3,4	2 7,4
egyéb	5 23,8	2 10,5	2 6,2	- -	2 6,8	4 14,8

Mint a két táblázatból is kitűnik, a tanulók válasza az önzetlen tett természetére vonatkozóan viszonylag változatos területeket érintenek. Mind a két iskolánál megfigyelhetünk kiemelt területet, amelyeket sokkal nagyobb százalékban jelölik a tanulók, mint a többit. A Bersek J. Ált. Iskolánál az "élelem megosztása" kategóriát jelölték a legtöbben, /19/ a MÁV Nevelőotthon tanulói esetében a labdajátéknál a "labda továbbítása" címszó alatt válaszok szerepelnek túlsúlyban. /31./

Az egyes kategóriák közötti megoszlás mindkét iskolánál egyenletlen.

A szemléletesség kedvéért bemutatunk néhány megoldást a tanulók válaszaiból:

"Önzetlen például a futballmérkőzésen, nemcsak ő akar gólt rugni, hanem szívesen passzolnak egymás közt, és nemcsak egy futballista viszi a labdát, hanem passzolnak egymásnak. Összejátszanak." /M 6/13./

"Egy testnevelési órán kint fociztunk a pályán. Minden jó és rossz focista játszott. Egyik jó focista mindig kapott labdát, de ő rögtön továbbadta, nem cselezett. De nemcsak a jóknak passzolt, hanem a rossz játékosoknak is." /M 7.a./3./

Találkoztunk olyan megoldással is, ahol a tanuló az önzetlen cselekedetet követő jó érzést hangsúlyozza.

"Moziban láttam, hogy volt egy öreg ember, és sok minden szerszáma maradt, amikor nyugdíjba ment. Éppen az ünnepi búcsúztatás után, és ahogy ment le a lépcsőn, mindig csak kérték a szerszámaikat, és mire leért, nem maradt egy sem. De nem is bánta, örült, hogy mások kívánságát kielégítheti." /M 7.a./2o/

Az önzetlenség szép példáját olvashatjuk több válaszban is, amikor a tanulók sajátjukat osztják meg társaikkal, különböző pozitív indokoktól vezérelve.

"Látogatáskor az egyik gyereknek nem jött el senki. Szomszédja megkínálta mindenből, hogy ne érezze olyan fájdalmasan, hogy senki nem jött hozzá." /M 7.a./13./

"Önzetlennek akkor találtam egyik barátom, amikor kisegítette, mert kevesebb volt véletlenül a pénzem. Vagy azt is láttam, amikor az egyik gyerek nem hozott tizórait, a másik az öt kiflijéből adott neki. Vagy a gyengébbnek látszó gyereknek segített a tanulásban. Ezt találom önzetlenségnek." /B 6.b./3./

A hallott, látott vagy olvasott példák maradandó nyomot hagynak a tanulók emlékezésében, amelyekhez érzelmileg is pozitívan viszonyulnak.

"Olvastam egy könyvet az önzetlenség szép példáját. Volt egyszer egy magyar ember, akinek sok marhája volt. Mikor eljött a háború, akkor már senkinek sem volt élelme, de ő elosztotta a nép között, hogy magának is alig maradt. Ez az önzetlenség szép példája." /M 6.a./17./

A válaszok között feltűnően sok volt a helytelen értelmezés. Még nyolcadikos tanulóknál is találkoztunk olyan példával, amelyikből egyértelműen kitűnik a fogalommal kapcsolatos ismeretlenség. Pedig ezek a gyermekek maholnap már bekapcsolódnak a termelésbe, ahol munkatársaik is joggal elvárják tőlük az önzetlenséget. Hiányos ismeretek és tapasztalatok híján az elvárásokat nehezen követhetik önzetlen cselekedetek.

"Arra mondját, hogy önzetlen, aki nem fogad szót és önzetlennül csinál mindent, és a végén kiderül, hogy nem jó." /M 8.a./24/

"Adolf Hitler egy önzetlen ember, mert ő sokat akar saját magának, és nemcsak ésszel, hanem fegyverrel is megpróbálja az uralmát növelni. És végül is megbukik, mert túl nagyravágyó volt. És talán minden ember így szokott járni." /M 8.a./14./

"Önzetlen például, ha valaki a társának mondja, hogy tudja a leckét ötösre, és kiderül, hogy semmit sem tud." /B 6.b./8./

"Egyszer egy fiú nagy szájjal ment az utcán: lám, milyen okos vagyok, más meg nem. Én meg erre azt feleltem, lám milyen önzetlen vagy." /B 6.b./25./

"Ha valakinek azt mondják, hogy légy szíves gyere ide, vedd át így picit a kapát, mert elfáradtam. Annak nem szabad mindjárt önzetlennek lenni." /B 6.a./23./

Az önzetlenség erkölcsi fogalmának alanyaként mind a két iskolában a legnagyobb százalékban a tanuló társ szerepel. Más kategóriáknál az előfordulás csak néhány százalékos.

Bersek J.Ált.Iskola

Önzetlen tett alanya	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %
Ő maga	16,1	7,4	10,7	11,1	-	3,2
tanulótárs	16,1	7,4	39,2	14,8	-	-
szülő	-	7,4	-	-	-	-
pedagógus	-	-	-	-	-	3,2
irodalmi hős	3,2	3,5	3,5	3,7	4,3	6,4
filmhős	3,2	-	-	-	4,3	6,4
testvér	3,2	-	-	-	4,3	-
ismerős felnőtt	3,2	-	-	-	-	3,2
sportoló	3,2	-	-	-	-	-
általában	3,2	7,4	3,5	-	13,0	3,2

MÁV Nevelőotthon

Önzetlen tett alanya	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	vegyes %	8.a. %
Ő maga	-	5,2	-	6,4	6,8	3,7
tanulótárs	76,1	63,2	40,6	35,4	20,6	18,5
szülő	-	-	3,1	6,4	-	-
pedagógus	-	-	-	-	-	3,7
irodalmi hős	-	-	15,6	3,2	3,4	3,7
filmhős	-	-	-	3,2	3,4	3,7
testvér	-	-	-	3,2	6,8	-
híres ember	-	-	-	-	3,4	11,1
ismerős felnőtt	-	-	-	-	3,4	-
sportoló	-	-	6,2	3,2	3,4	3,7
általában	4,7	10,5	3,1	3,2	17,2	14,8

A MÁV Nevelőotthon tanulóinál megfigyelhetjük, az ötödik osztályoktól a nyolcadik felé haladva az önzetlen tett alanya a tanulótárs esetében csökken. Ennek okát abban látjuk, hogy az idősebb tanulók az érdeklődésük folytán változatosabb területekről említettek példákat az önzetlenségre vonatkozóan.

A tapasztalat forrásaként a saját, illetve az iskolai élettel kapcsolatos élményüket említik meg. Rendkívül kis százalékban fordul elő a tananyag a válaszokban, amit elsősorban a tudatosítás hiányának vélünk betudni. A könyvet, mint tapasztalat forrását osztályonként csak egy-egy tanuló említi meg. Egyedül a MÁV 8.osztályban fordul elő nagyobb százalékban a könyv. Összesítve a válaszokat, a két iskola esetében a következő százalékos megoszlást figyelhetjük meg:

Bersek J. Ált. Isk.			MÁV Nevelőotth.		Összesen	
tapasztalat forrása	elő- ford.	%	elő- ford.	%	elő- ford.	%
saját élmény	40	23,8	36	22,6	76	23,2
iskola	12	7,2	22	13,8	34	10,4
otthon	7	4,1	9	5,6	16	4,8
TV, rádió	2	1,1	1	0,6	3	0,9
film	2	1,1	3	1,8	5	1,5
könyv	7	4,1	4	2,5	11	3,3
tananyag	1	0,5	9	5,6	10	3,0
általában	7	4,1	17	10,6	24	7,3

Az ítélet helyessége

Már a felmérést közvetlen követően az osztályfőnökökkel megállapítottuk, hogy az önzetlen fogalmát a tanulók nagy százaléka nem ismeri. A részletes elemzés csak megerősítette a pillanatnyi benyomásokat. Mindkét iskola tanulóinál feltűnően sok volt azoknak a száma, akik erre a kérdésre nem válaszoltak, feltehetően, mert nem ismerik a fogalom tartalmát, jelentését. Szintén nagy százalékban találkoztunk olyan feleletekkel, amelyekben az önzetlent az önző fogalmával tévesztették össze. Az osztályonkénti százalékos megoszlás a fogalom helyességét illetően a következő képet mutatja:

Bersek J. Ált. Iskola

kategóriák	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %	Összesen %
helyes	38,7	21,4	50,0	25,9	43,4	51,6	38,7
részben	12,9	10,8	7,1	3,7	4,3	6,4	7,7
helytelen	32,2	46,4	39,2	55,5	17,3	32,2	37,5
nem válaszolt	16,1	21,4	3,5	14,8	34,7	9,6	16,0

MÁV Nevelőotthon

kategóriák	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	ve- gyes %	8.a. %	Összesen %
helyes	61,9	73,6	65,6	64,5	65,5	59,2	64,7
részben	19,0	5,2	3,1	-	3,4	3,7	5,0
helytelen	19,0	21,0	12,5	16,1	13,7	18,5	16,3
nem válaszolt	-	-	18,7	19,3	17,2	18,5	13,8

A kapott eredmények, úgy véljük, önmagukért beszélnek. A Bersek J. Ált. Iskolánál a 38,7 %-os helyes megoldástrendkívül alacsony teljesítménynek ítéljük meg. A MÁV Nevelőotthon eredményei sokkal jobbnak mondhatók a 64,7 %-os helyes válaszadással, de véleményünk szerint még ez is messze van attól a szinttől, amit joggal elvárhatnánk a fogalom felismerésében a tanulóktól.

Az osztályok közötti eltérések arról tanúskodnak, hogy nem egyforma szinten nyer megvalósítást a Nevelési Tervben feltüntetett feladatok rendszere. A nevelési munka során minden bizonnyal valamilyen oknál fogva háttérbe szorult a fogalom értelmezése, illetve a cselekvéssel kapcsolatos figyelem felhívás, Nagyobb hangsúlyt kellene fektetni az oktató-nevelő munka során az erkölcsi fogalmak értelmezésére, megbeszélésére és tudatosítására. Bár a követelmények között is gyakran csak áttételes formában fogalmazódik meg az önzetlenséggel kapcsolatos nevelési terület, mégis úgy véljük, hogy ezek nem szolgálhatnak alapul arra, hogy a tanulók körében ne tudatosítsuk az egyes erkölcsi tulajdonságok jelentését és tartalmát.

Összefoglalva a három erkölcsi ítélettel kapcsolatos észrevételeket, megállapíthatjuk, hogy a tanulók válaszaiban az ítéletek tartalma nem minden fogalomnál mutat változatos formát. Ennek okát a tudatosítás nem megfelelő voltának véljük betudni. A tapasztalat forrásánál a mikrokörnyezetnek van domináló szerepe. Mind a három fogalomnál igen alacsony százalékban szerepel a tananyag. Az oktatás folyamán nincs kellő mértékben kiemelve és hangsúlyozva az egyes erkölcsi cselekedetekkel kapcsolatos pozitív vagy negatív állásfoglalás, ami a tanulók tudatában maradandó nyomot hagy.

A tanulói válaszokból hiányoljuk az irodalmi alkotások szereplőit, hőseit, tetteikkel kapcsolatos véleményeket, mivel ezek csak néhány százalékban szerepelnek az erkölcsi tett alanyaként. Legtöbb válaszban a tanulótársat jelölik a tanulók, ami egysíkúságról tanúskodik.

A vizsgált három erkölcsi ítéletet különböző szinten ismerték fel a tanulók. Ennek okát abban látjuk, hogy nem egyforma a feldolgozási szint az egyes fogalmaknál. Még a könnyűnek, vagy ismertnek vélt fogalomnál is - becsületes, segítőkész - hiányosságok mutatkoznak. Teljes mértékben egyetértünk Nagy Katalin megállapításával, amikor is azt írja, hogy "Fokozni kell az osztályfőnöki órák hatékonyságát. Felül kell vizsgálni funkcióját, és el kell érni, hogy a jelenleginél nagyobb súllyal történjék a társadalmi tapasztalatok feldolgozása. /A Tanterv ilyen értelmű utasítása - úgy tűnik - jelenleg háttérbe szorul./ Halaszthatatlanul foglalkozni kell az osztályfőnöki óra sajátos metodikájának kidolgozásával!"/22/

AZ ERKÖLCSI ITÉLŐKÉPESSÉG VIZSGÁLATA

A tanulók erkölcsi arculatának vizsgálatánál az egyoldalúságot kívántuk kiküszöbölni, amikor arra vállalkoztunk, hogy - ha nem is a teljesség igényével - kutassuk és bizonyos megállapításokat tegyünk azok erkölcsi ítélőképességéről. Az ítélet a tanulók magatartásának kialakulásában és lefolyásában feltétlen szerepet játszik. Ezzel kapcsolatosan Heller Á. a következőket írja: "Az egyes ember individuális viszonya a társadalmilag kialakult szokásokhoz erkölcsösséghez nemcsak abban nyilvánul meg, ahogyan cselekszik, hanem ettől elválaszthatatlanul abban, hogy - és ahogy - mások tetteinek erkölcsi tartalmát megítéli. Az ember másokról alkotott erkölcsi ítélete szerves része saját erkölcsiségének." /23/

Az erkölcsi ítéletekre vonatkozóan W.Vier megállapítja, hogy: "Az ember minden helyzetben döntés elé kerül, hogy így vagy úgy cselekedjék. Ezért a döntéshez egy egész szituáció elemzése szükséges, a megoldásnak az ehhez alkalmazott módot kell választania. Ez intellektuális probléma. Szellemi képességek és ismeretek szükségesek ahhoz, hogy összhangot tudjunk teremteni a tárgyi adottságok, az adott helyzetben fellépő erkölcsi problémák és egyéni indítékek, meg más személyek szempontjai, követelményei és kívánságai között.

Az ítélethez nem elegendő, hogy ismerjük a társadalom erkölcsi alapelveit az ítélkező személynek messzemenő belső azonosságot kell éreznie az erkölcsi normákkal és alapelvekkel, sajátjának kell őket tekintenie. A személyiség érzelmi és akarati tulajdonságainak minden cselekvésben, így minden ítélet kivitelezésében dinamikusan kell hatnia. ^{Ki} kell fejeznie azt, hogy a személyiség milyen erővel érvényesíti meggyőződését a döntésben.

Minden helyzet, amely ítéletet követel, nemcsak egy feladat elé állítja az embert. Az egyéniség nem izoláltan cselekszik, nem mint magányos lény határoz, hanem ugyanakkor sokoldalú kapcsolatban is van a társadalommal.

Az éppen adott társadalmi háttér jelentékenyen befolyásolja az ítéletet, és érvényesül a döntés módjának meghatározásában is.

Minden erkölcsi ítéletben megtalálható tehát az intellektuális, az érzelmi, akarati és szociális aspektus. Ez a három a maga kölcsönös kapcsolatában megadja a morális ítélet lélektani arculatát. Minden erkölcsi ítéletben kifejezésre jut ezen kívül a társadalmi és egyéni érdek közötti viszony. A morális tudat fejlettségének fokát az ítéletindítékokon keresztül akkor tudjuk igazán jól megítélni, ha megvizsgáljuk, hogy egy-egy meghatározott társadalmi, etikai követelmény mennyire ismert, elismert és mennyire érvényesül." /24/

Vizsgálatunkban három problémahelyzettel dolgoztunk. Az elsőnél a tanulók értékitéletének aspektusait kutattuk. A második esetben a morális rangsorolás módszerével vizsgáltuk a két iskola tanulóinak erkölcsi ítélőképességének színvonalát. Végül a harmadik problémahelyzetnél erkölcsi állásfoglalásra készítettük a tanulókat, hogy ezáltal információkat kapjunk a vizsgált személyek, illetve az osztályközösségek ítéletalkotásáról és a cselekvés megítélésének minőségéről.

Az első problémahelyzet értékelése

A vizsgálatban a Bersek J. Ált. Iskolából 168, a MÁV Nevelőotthonból 159 tanuló vett részt. Összesen 327 tanuló. /Hiányzó 6./ A feladatot írásban kapták meg és írásban is kellett válaszolniuk. A problémahelyzet a következőképpen hangzott:

"Az egyik tanuló talált a folyosón egy golyóstollat. Felvette a földről, és körülnézett.

a./ Miért nézett körül?

b./ Mit fog majd tenni?"

E problémahelyzetet - amely nap mint nap megtörténhetett a tanulóval - mintegy ingerként használtuk fel arra, hogy bizonyos pszichodinamizmusokat váltson ki, indítson el, amelyeket esetleg már maga is átélt, vagy amelyeket saját tapasztalatai alapján tanuló társaival szemben benne már kialakult. A problémahelyzetre való válaszadásnál a tanuló beleéli magát a szituációba, ugyanakkor azonosítja is magát a szituációban feltüntetett személlyel, és így a megnyilatkozásból a tanuló gondolataira, érzelmeire és erkölcsi arculatának egy bizonyos megnyilatkozására tehetünk megállapításokat. A válaszadásból mindezek mellett arra is feleletet kaptunk, hogy a tanulóknak milyen a társaikkal szembeni állásfoglalása, milyen a róluk való vélekedés módja. "Az emberekről való vélekedési módunkban már jelentős szerephez jutnak az emberekről alkotott eszményképeink, azoknak magasabbrendű tiszteletet és megbecsülést kiváltó, vagy ellenkezően: lenézést, lebecsülést, megvetést tükröző alacsonyabb rendű jellege. Az emberekről való vélekedési módunk éppen ezért önmagunk személyi tulajdonságaira is jellemzőnek mondható. Az elmondottakból kitűnik, hogy az egyének kategorizálási módjából: emberekről mondott véleménynyilvánításából: róluk való vélekedési módjából azok jól megismerhetők." /25/

Maizik Lászlóné az erkölcsi ítélőképesség vizsgálatára vonatkozóan hangsúlyozza, hogy az ítélőképesség az erkölcsi normák belátásának fokáról is tájékoztatja a pedagógust: "Az erkölcsi ítélőképesség fontos összetevője - s ezért alkalmas jellemzője - az etikai tudatosságnak a gyermek az erkölcsi szabályok, fogalmak ismeretében alkot magának véleményt. Azokat saját magatartására és mások viselkedésére vonatkoztatva ítél, fogad vagy utasít el tevékenységi módokat, tart valamit helyesnek vagy helytelennek, erkölcsösnek vagy erkölcstelennek. Az erkölcsi ítélőképesség színvonalával való ismerkedés nemcsak a szabálytudat alakulására szolgáltat értékes adatokat, hanem jelentős információkat ad a várható magatartásról is.

Az erkölcsi ítéletek befolyásolják ugyanis a gyermek elhatározásait, szándékainak, állásfoglalásának kialakulását, gyakorlati tevékenységét." /26/

Vizsgálatunk esetében a problémahelyzetnél egyetlen szituációra való reagálást, véleményalkotást kutattunk. Így megállapításainkat nem szélesíthetjük ki a tanuló egész erkölcsi tudására, hanem csak egy részterületére, amellyel maga a problémahelyzet is foglalkozik.

A tanulók válaszait csoportokba rendszereztük. "Miért nézett körül?" kérdés esetében a következő három csoportot állítottuk fel:

- a./ Meglátta-e valaki, észrevették-e, hogy megtalálta a tollat?
- b./ A toll tulajdonosát kereste a körülnézés alkalmával, vagy egy tanárt, akinek odaadhatná.
- c./ Az előző kettő kombinálódásából alakult ki, amely szerint vagy azért nézett körül, hogy a tulajdonost keresse, vagy azért, hogy meglátták-e, hogy tollat talált.

A kérdés második részére kapott válaszokat szintén három csoportba tömörítettük a feldolgozás során. "Mit fog majd tenni?" kérdés esetében az alábbi kategóriák szerint csoportosítottuk a tanulók válaszait.

- a./ Elteszi magának a talált tollat.
- b./ Keresi a tulajdonost, vagy átadja a pedagógusnak.
- c./ Vagy elteszi, vagy átadja a tanárnak.

Mindkét kérdés harmadik csoportjában foglalt feleletekre az a jellemző, hogy a tanuló felülemelkedik a problémán, és "vagy - vagy"-os megoldást választ. Ezekben jól érződik, hogy a választ adó tanuló a környezetében tapasztalt és a társairól kialakított benyomások alapján fogalmazta így meg mondanivalóját, illetve véleményét. Több esetben megfigyeltük, hogy a választ adó tanuló annyira beleélte magát a szituációba, hogy első szám egyes személyében fogalmazta meg mondanivalóját.

Pl.: B 5.a./21. "Odaadnám egy napos tanárnéninek."

Több esetben a tanulók írás közben az én személyes névmást áthúzták, mert közben vették észre, hogy tőlük kívül álló problémára kell feleletet adniok.

A problémahelyzet negatív megoldásánál különböző megnyilatkozásokkal találkoztunk, amelyekben viszonylag széles skálán tárult fel a toll eltulajdonításának variációja. A válaszok közül néhány jellemzőt mutatunk be:

"Azért nézett körül, hogy nem látta-e valaki, hogy felvette a tollat. El fogja sajátítani, és belevési a számát." /M 5.a./7/

"Azért, hogy ne lássák, hogy talált egy golyóstollat. Zsebre fogja tenni, és úgy csinál, mintha semmi sem történt volna." /M 5.b./15./

Megjegyzésül fűzzük hozzá, hogy ennél a tanulónál a vizsgálatot megelőző évben már két alkalommal bebizonyosodott, hogy lopott.

"Azért nézett körül, hogy nem-e látja valaki. Beteszi a zsebébe és továbbmegy, és ha kérdik ki talált egy golyóstollat, azt fogja mondani, ő nem volt." /M 6.a./12./

"Azért nézett körül, mert el akarja rakni, a magáé lesz, mert hogy neki több legyen." /M 6.a./17./

"Azért, mert megnézte, hogy nem-e látta valaki. Ha látta valaki, akkor körbe viszi az osztályokban. Ha nem, akkor elteszi magának." /M 8.a./5./

"Azért nézett körül, mert el akarja tenni magának. Több legyen neki, Ha keresi a gazdája, nem adja vissza. Nem szól a tanítónéninek, úgy tesz, hogy nem látott semmit. /B 5.b./3./

"Biztos azért, hogy nem látta-e senki. Elteszi, elcseréli, eldugja, ír vele." /B 5.a./7./

Ez utóbbinál a tanuló a variációs lehetőségek néhány példáját sorakoztatja fel a toll elsajátítására vonatkozóan.

"Ha nem látott senkit, akkor felvette és zsebrerakta. Ha keresik, akkor azt mondja, hogy úgy vette." /B 5.a./31./

Ez a tanuló az eltulajdonítást követő számonkérést, illetve leleplezést is számításba veszi, és megfogalmazza az "ártatlanságát" alátámasztó hazugságot is.

"Azért nézett körül, hogy nem látta-e senki. Ha nem látta, akkor nyugodtan zsebre teheti. Azt fogja tenni, hogy nem fogja visszaadni, akié a toll volt." /B 6.b./13./

Az alábbi táblázaton a kérdés első felére vonatkozó "Miért nézett körül?" válaszok osztályonkénti előfordulását és százalékos megoszlását mutatjuk be:

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	N		P		NP	
	előford.	%	előford.	%	előford.	%
5.a.	18	58,6	13	41,9	-	-
5.b.	5	17,8	22	78,5	1	3,5
6.a.	16	57,1	7	25,0	5	17,8
6.b.	7	25,9	19	70,3	1	3,7
7.a.	11	47,8	5	26,0	6	26,0
8.a.	15	48,3	12	38,7	4	12,9

MÁV Nevelőotthon

5.a.	12	57,1	8	38,9	1	4,7
5.b.	7	36,8	12	63,1	-	-
6.a.	25	78,4	6	18,7	1	3,1
7.a.	17	54,8	14	45,1	-	-
vegyes	14	48,2	11	37,9	4	13,7
8.a.	13	48,1	10	37,0	4	14,8

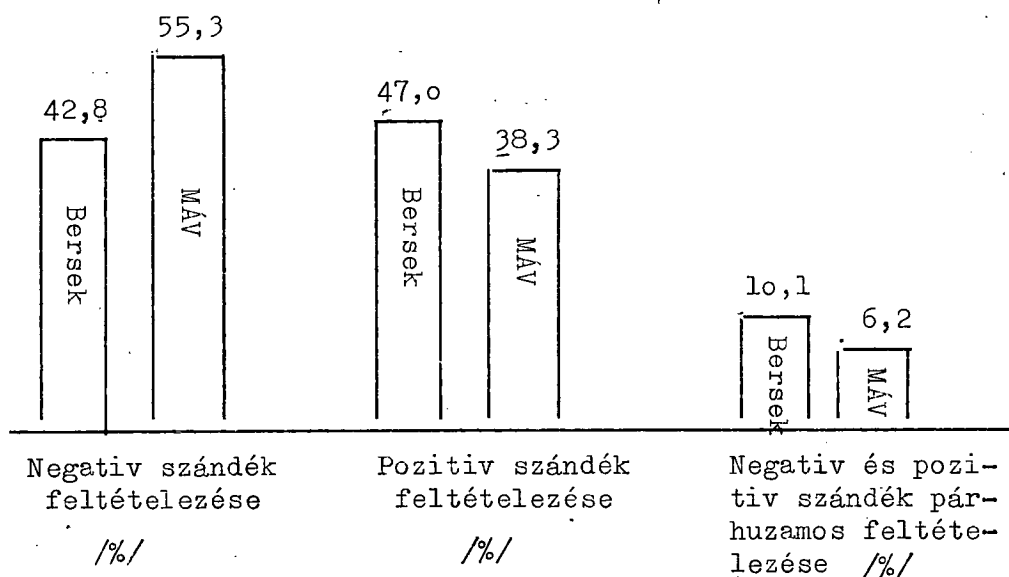
N = negatív szándék feltételezése

P = pozitív szándék feltételezése

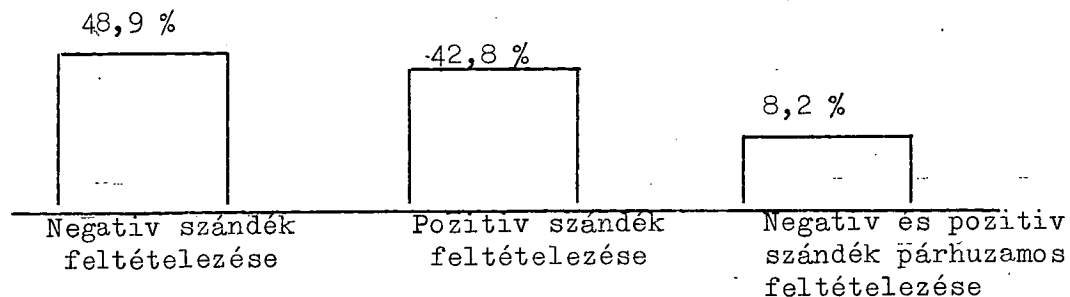
NP = negatív és pozitív szándék párhuzamos feltételezése

A kapott eredmények véleményünk szerint nem megnyugtatóak. Különösen a Bersek J.Ált. Iskola 6.a. 25 %-os, 7.a. 26 %-os és a MÁV Nevelőotthon 6.a. osztály 18.7 %-os eredményeit tartjuk rendkívül alacsonynak, mivel ezekben az osztályokban csak néhány tanuló van, aki szerint az illető személy azért nézett körül, mert a toll tulajdonosát, vagy egy pedagógust keresett. A két iskola 7. és 8. osztályaiban nagy százalékban választották a harmadik megoldást, amikor is a két szélsőséges lehetőséget együtt jelölték meg. Ezeknél a válaszoknál feltételezhető, hogy a tanulók társaikról szerzett benyomások, illetve az azoknál tapasztalt esetek készítették ilyen jellegű megoldásra.

A két iskola osztályainak adatait összesítve a százalékos megoszlás a következőképpen alakul:



A két iskola összesített adata:



Mindkét összesítésből megállapíthatjuk, hogy a negatív szándékot feltételezők száma viszonylag magas, s így a kapott eredményeket semmiképpen sem tartjuk megnyugtatónak.

A kérdés második részét vizsgálva "Mit fog majd tenni a talált tollal?" a következő összesített adatokat kaptuk:

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	N		P		NP	
	előford.	%	előford.	%	előford.	%
5.a.	17	54,8	13	41,9	1	3,2
5.b.	4	14,2	23	82,1	1	3,5
6.a.	16	57,1	7	25,0	5	17,8
6.b.	6	22,2	19	70,3	2	7,4
7.a.	11	47,8	6	26,0	6	26,0
8.a.	15	48,3	12	38,7	4	12,9

MÁV. Nevelőotthon

5.a.	10	47,6	10	47,6	1	4,7
5.b.	7	36,8	9	47,3	3	15,7
6.a.	24	75,0	5	15,6	3	9,3
7.a.	16	51,6	14	45,1	1	3,2
vegyes	14	48,2	11	37,9	4	13,7
8.a.	12	44,4	9	33,3	6	22,2

N = negatív szándék feltételezése

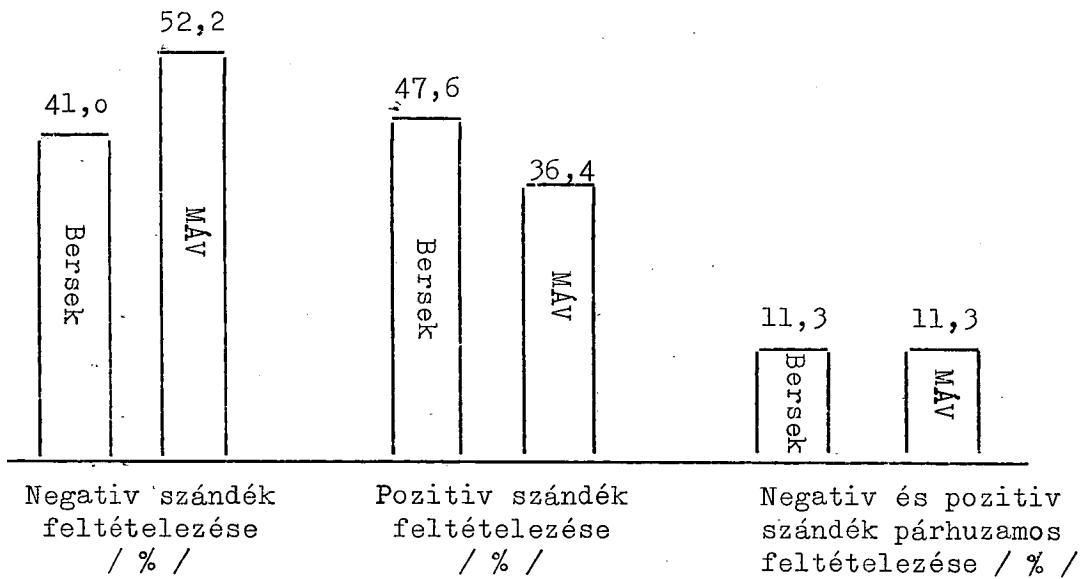
P = pozitív szándék feltételezése

NP = negatív és pozitív szándék párhuzamos feltételezése

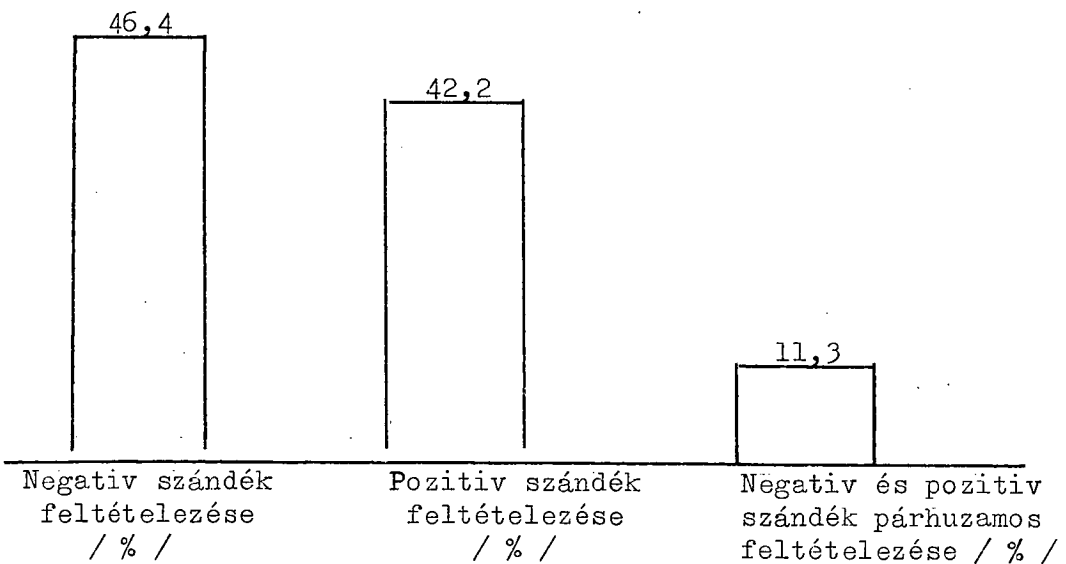
A problémahelyzet második részére adott válaszokban is a legpozitívabb feltételezéseket a Bersek 5.b. és 6.b. osztályainál tapasztaltuk. Szükségesnek tartjuk megemlíteni, hogy a Bersek 5.b. osztályba járó 15 állami gondozott tanuló közül csak 2 tételezett fel elsajátítási szándékot.

Az eltulajdonítási szándék negatív feltételezését a MÁV 6.a. osztályánál a tanulók 75 %-ánál tapasztaltuk. Ugyanebben az osztályban mindössze 5 tanuló /15,6 %/ tételezett fel pozitív szándékot.

Összesítve az egyes iskolák adatait, a következő eredményeket kaptuk:



A két iskola együtt:



Mint az összesítésekből is kiderül, a MÁV Nevelőotthonban mindössze 58 tanuló /36,4 %/ tételezi fel a pozitív szándékot. Ennek okát abban látjuk, hogy a tanulók nagy részénél a család valamilyen oknál fogva "sérüléseket" szenvedett, s ezért a gyermekek nevelése legtöbb esetben a háttérbe szorult. Konkrét vizsgálataink vannak arra vonatkozóan, hogy a szülők milyen felületesen kezelik a gyermek ellenőrzését, otthoni baráti társaságát és gyermekének kimaradásait. Ez a tény sok vonatkozásban kihat a tanuló egész személyiségének fejlődésére. Kovaljov a családi nevelésre vonatkozóan megállapítja, hogy "A család nemcsak fizikai, de erkölcsi létete is ad a gyermekeknek. Az óvadás és kisiskolás korban különösen erősen megnyilvánuló utánozóképessegek következtében a gyermek átveszi a szülőktől, akikkel legtöbbet érintkezik a valóság különböző oldalaihoz való viszonyulásaikat, amelyek véleménynyilvánításaikban és tetteikben fejeződnek ki, érintkezési és magatartás módjaikat, beszédjük sajátosságait általában a családi kollektiva lelki alkatának jellemző vonásait, amelyek egy meghatározott életmódban nyilvánulnak meg. Ezen kívül fontos a követelményrendszer, amelyet a szülő a gyermekek életmódjával, magatartásával szemben támasztanak, s első-sorban ennek észszerűsége, egybehangoltsága, következetes-sége" /27/

A nevelőotthoni növendékeknél nagy százalékban tapasztaltuk, hogy a szülők kevés gondot fordítottak gyermekeikre, ennek hatása véleményünk szerint ezen vizsgálatban is tükröződik. A fentiek viszont nem mentesíthetnek bennünket, pedagógusokat a felelősség alól, mert annál nagyobb erőfeszítéssel és pedagógiai ráhatással kellene a tanulók erkölcsi tudatát fejleszteni. Véleményünk szerint a fenti adatok feltétlen rávilágítanak arra is, hogy a nevelési munka ezen a téren még sok tennivalót követel.

ERKÖLCSI VONATKOZÁSÚ TÖRTÉNETEK MORÁLIS RANGSOROLÁSA

Ezen vizsgálatunkban olyan erkölcsi vonatkozású történeteket ismertettünk a tanulókkal, amelyek erkölcsileg negatív tetteket tartalmaztak. Feladatul azt adtuk nekik, hogy fokozati, illetve súlyossági sorrendben állítsák fel azokat úgy, hogy a legenyhébb 4-es számot kapjon, a legsúlyosabb 1-es.

A történetek kiválasztásánál és összeállításánál ügyeltünk arra, hogy azok a tanulókhoz viszonylag közel állók legyenek. Ugyanakkor figyelemmel voltunk arra is, hogy - a történetek számának meghatározásánál - azok ne nagy számban szerepeljenek, mert ellenkező esetben a fokozati sor felállításánál nem a meglévő erkölcsi ismeretekre támaszkodtak volna a tanulók, hanem elsősorban találgatásokra.

A célunk az volt, hogy olyan minőségi értékkel rendelkező adatokat kapjunk az egyes osztályok és iskolák tanulóinak erkölcsi ítélőképességének fejlettségéről, amelyeket egymással összehasonlítva tájékoztatást adnak a tanulók neveltségi szintjének ilyen irányú eredményeiről és hiányosságairól.

Vizsgálatunkhoz Hamburger által felállított és Maizikné által átdolgozott erkölcsi vonatkozású történeteket használtuk fel. A szerzők megállapítása szerint a módszer alkalmas arra, hogy 9 éven felüli tanulók erkölcsi ítélőképességének színvonalátnéhány vonatkozásban jellemezze. A történetek a következők voltak:

- "A"1./ Egy gyerek szeretne pajtásával játszani. Az iskolai leckéjét még nem készítette el. Anyukájának mégis azt mondja: "Készen vagyok a leckémmel."
- "B"2./ Egy gyerek anyukája tilalma ellenére édességet torkoskodott. Anyukája megkérdezte tőle: "Te etted meg a süteményt?" A gyermek azt felelte: "Nem én ettem meg."

"C" 3./ Egy gyerek labdázás közben kitört egy ablaküveget.

Amikor a tanítónéni megkérdezte tőle, hogy ki csinálta, így felelt: "Jancsi csinálta, nem én."

"D" 4./ Pisti bekente a tanítónéni székét krétával. Feri

látta. Amikor a tanítónéni megkérdezte tőle, hogy

ki tette, így válaszolt: "Nem tudom, hogy ki csinálta."

A négy hazugság felállításának helyes sorrendje a következő:

3 - 4 - 1 - 2.

A helyes értékelés végett átvettük Maizikné módszerét, s e szerint, az a hazugság, amelyik az eredeti pozíciójának megfelelő helyére került, három pontot kapott. Az a hazugság, amelyik az optimális helyétől 1 számmal előbbre vagy hátrább került, kettő pontot kapott. Míg a két hellyel eltolódott hazugságokra csak egy pontot, a három hellyel eltolódott hazugságokra viszont nem adtunk pontot. A helyes sorrend felállításánál elérhető maximális pontszám 12 volt.

A hazugságokat egyenként vizsgáltuk meg, hogy hány százalékos volt a felismerés, illetve a helyes besorolás és, hogy a tévesztések milyen irányban történtek. Ennek alapján megállapítást nyerhetett, hogy a négy hazugság esetében a tanulók milyen biztonsággal rangsorolják az erkölcsileg kifogásolható cselekedeteket, illetve viselkedés formát. Melyiket helyezik súlyosság szempontjából a másik elé, vagy mögé.

Az alábbi két táblázatban iskolánként osztályokra lebontva bemutatjuk az egyes tanulók rangsorolását és feltüntetjük azt is, hogy a rangsorolás során hány pontot ért el a tanuló.

A négy hazugság súlyossági sorrendje a tanulók
válaszaiban

Tanu- ló sz.	5.a.		5.b.		6.a.		6.b.		7.a.		8.a.	
	S	EP	S	EP	S	EP	S	EP	S	EP	S	EP
1.	2314	8	3412	12	3421	10	2413	10	4111	7	4312	10
2.	2413	10	2314	8	1412	10	4321	8	4312	10	4213	8
3.	Hi		2413	10	3412	12	2413	10	3412	12	3421	10
4.	4312	10	Hi		1423	8	1432	8	3412	12	3241	6
5.	Hi		3132	7	3214	8	2121	6	2413	10	3421	10
6.	3412	12	3412	12	2112	8	4321	8	2413	10	2341	6
7.	1423	8	3412	12	4312	10	3421	10	3214	8	3421	10
8.	3412	12	3412	12	3412	12	2134	4	2134	4	1342	6
9.	3421	10	2341	6	2134	4	3412	12	3412	12	1324	6
10./	4312	10	3412	12	2131	5	1432	8	3412	12	4321	8
11./	1312	9	3421	10	2413	10	2314	8	2413	10	3421	10
12./	3412	12	1423	8	3421	10	2413	10	3421	10	3421	10
13.	4312	10	4132	6	3412	12	2134	4	3412	12	3412	12
14.	2314	8	2314	8	3412	12	Hi		1432	8	3412	12
15.	2134	4	4213	8	1412	10	2314	8	3412	12	3412	12
16.	3421	10	3421	10	3412	12	3421	10	1423	8	3421	10
17.	4213	8	1234	4	3412	12	2431	8	2413	10	4312	10
18.	2413	10	2314	8	1342	6	2212	9	4321	8	4312	10
19.	2314	8	2413	10	4213	8	3412	12	1432	8	Hi	
20.	2314	8	4231	6	2312	10	2314	8	3412	12	3412	12
21.	4231	6	4213	8	3412	12	3421	10	3412	12	3412	12
22.	2314	8	4312	10	3412	12	1213	7	3412	12	3412	12
23.	3214	8	1234	4	3412	12	3412	12	3214	8	3412	12
24.	4231	6	1324	6	3421	10	3412	12	3214	8	3412	12
25.	3421	10	4312	10	2143	4	3211	9			2312	10
26.	3421	10	3241	6	3412	12	2413	10			2413	10
27.	4312	10	2314	8	4312	10	3412	12			2413	10
28.	3412	12	3214	8	2431	8	2312	10			3412	12
29.	4312	10	1234	4							4312	10
30.	4123	6									2431	8
31.	2314	8									4231	6
32.	2314	8									3412	12
33.	1423	8										

S = a tanuló által felállított súlyossági sorrend

EP = a tanuló által elért pont

A négy hazugság súlyossági sorrendje a tanulók válaszaiban

Tanu- ló sz.	5.a.		5.b.		6.a.		7.a.		vegyes		8.a.	
	S	EP	S	EP	S	EP	S	EP	S	EP	S	EP
1.	3421	10	3214	8	3412	12	3421	10	2341	6	1423	8
2.	2431	8	2431	8	3412	12	3412	12	2143	4	2413	10
3.	1432	8	1243	4	Hi		4231	6	4321	8	1432	8
4.	2413	10	4231	6	3412	12	4312	10	4312	10	3421	10
5.	3214	8	3421	10	3412	12	3421	10	3421	10	4231	6
6.	4312	10	2431	8	3412	12	3412	12	2341	6	4312	10
7.	4321	8	3412	12	3421	10	3412	12	3421	10	3412	12
8.	3412	12	3412	12	4213	8	3421	10	4312	10	3412	12
9.	3412	12	3421	10	4312	10	3421	10	4213	8	3421	10
10.	4312	10	4213	8	1423	8	3421	10	4321	8	4321	8
11.	4312	10	3412	12	3421	10	1423	8	2314	8	3421	10
12.	1234	4	4312	10	4312	10	4312	10	4213	8	4312	10
13.	2413	10	3412	12	3412	12	4312	10	3412	12	4312	10
14.	2314	8	4312	10	3412	12	2413	10	4312	10	Hi	
15.	3412	12	4312	8	2413	10	3412	12	4312	10	3421	10
16.	3421	10	1234	4	4321	8	3421	10	4312	10	4312	10
17.	2413	10	4312	10	3421	10	3412	12	3412	12	3412	12
18.	4312	10	3412	10	2134	4	3412	12	4321	8	3412	12
19.	3241	6	4312	10	2431	8	4312	10	3421	10	4312	10
20.	3412	12			2413	10	1432	8	3412	12	4312	10
21.	3412	12			2314	8	3421	10	4312	10	3214	8
22.					4213	8	4312	10	3412	12	2314	8
23.					3412	12	3421	10	3412	12	3412	12
24.					3412	12	4312	10	3412	12	3421	10
25.					3322	10	3412	12	4213	8	2413	10
26.					3412	12	2134	4	2413	10	3421	10
27.					4312	8	3142	6	4312	10	1432	8
28.					4312	10	4312	10	4312	10	3421	10
29.					1322	8	4132	6	3412	12		
30.					4231	6	3412	12				
31.					2312	10	3412	12				
32.					3412	12						
33.					3412	12						

S = a tanuló által feállított súlyossági sorrend

EP = a tanuló által elért pont

Az "A" hazugság esetében az iskolai lecke elkészítésének mulasztása végett hazudott a gyermek. Ebben a hazugságban a kötelességérzet megítélése dominált. Az alábbi táblázatban bemutatjuk, hogy az egyes osztályok hányadik helyre sorolták az említett "A" hazugságot. A hazugság rangsorolási helye: 3.hely.

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	Első helyre		Második helyre		Harmadik helyre		Negyedik helyre	
	előford.	%	előford.	%	előford.	%	előford.	%
5.a.	3	9,6	10	32,2	9	29,0	9	29,0
5.b.	5	17,8	7	25,0	10	35,7	6	21,4
6.a.	4	14,3	7	25,0	14	50,0	3	10,7
6.b.	3	11,1	13	48,1	9	33,3	2	7,4
7.a.	3	13,0	5	21,7	12	52,2	3	13,0
8.a.	2	6,4	5	16,1	17	54,8	7	22,5

MÁV Nevelőotthon

5.a.	2	9,5	5	23,8	9	42,8	5	23,8
5.b.	2	10,5	2	10,5	8	42,1	7	36,8
6.a.	2	6,2	6	18,7	16	50,0	8	25,0
7.a.	2	6,4	2	6,4	18	58,0	9	29,0
vegyes	-	-	5	17,2	10	34,4	14	48,2
8.a.	3	11,1	3	11,1	13	48,1	8	29,6

Az osztályok százalékos megoszlása széles skálán mozog. A leg-alacsonyabb teljesítményt a Bersek 5.a. osztály mutatja. /29 %/ Ugyanebben az osztályban ugyancsak a tanulók 29 %-a egy hellyel hátrább sorolta, vagyis enyhébbnek ítélte meg a kötelesség elmulasztásának eltitkolását, mint a torkoskodást. Szintén ebben az osztályban a tanulók 32,2 %-a egy hellyel előbbre sorolta a szóbanforgó hazugságot úgy, hogy a "D" hazugságot ennél fogva enyhébbnek ítélte meg. Ez azt is jelenti egyben, hogy ezek a tanulók helytelenül értelmezik a társak közötti összetartást.

S mivel elég magas ezen tanulók száma, feltételezhető, hogy kedvezőtlenül hatnak az osztályközvélemény alakulására is.

A Bersek 6.b. osztály esetében hasonló helyzettel találkozunk, de itt még magasabb százalékban sorolják a második helyre, s így a "D" hazugság itt is enyhébb elbírálást nyert.

A következő "B" hazugságnál a torkoskodás megítélését vizsgáltuk. A százalékos megoszlást az alábbi táblázat mutatja be:

A hazugság helyes rangsorolási helye: 4. hely.

Bersek J.Ált.Iskola

Osztály	Első helyre		Második helyre		Harmadik helyre		Negyedik helyre	
	előford.	%	előford.	%	előford.	%	előford.	%
5.a.	2	6,4	4	12,9	13	41,9	12	38,7
5.b.	2	7,1	8	28,5	8	28,5	10	35,7
6.a.	4	14,3	2	7,1	4	14,3	18	64,2
6.b.	3	11,1	3	11,1	6	22,2	15	55,5
7.a.	2	8,6	2	8,6	2	8,6	17	73,9
8.a.	-	-	3	9,6	9	25,8	19	61,2

MÁV Nevelőotthon

5.a.	-	-	3	14,2	6	28,5	12	57,1
5.b.	-	-	5	26,3	5	26,3	9	47,3
6.a.	1	3,1	4	12,5	8	25,0	19	59,3
7.a.	3	9,6	1	3,2	7	22,5	20	64,5
vegyes	1	3,4	3	10,3	14	48,2	11	37,9
8.a.	-	-	2	7,4	8	29,6	17	62,9

Az összesítések alapján megállapíthatjuk, hogy a torkoskodást a Bersek 5.a., 5.b. és a MÁV vegyes osztályainak tanulói a legalacsonyabb százalékban rangsorolták helyesen. A többi osztályoknál a helyes besorolás meghaladja az 50 %-ot. Bár ezekkel az eredményekkel sem lehetünk elégedettek, mert a helytelenül válszolók a többi három hazugság valamelyikét ítélték meg enyhébbnek, mint az említett sütemény torkoskodását.

A következő "C" hazugság esetében anyagi kárt okozó tett másik tanulótársra történő ráfogásának rangsorolását vizsgáltuk. Ez képezte a legsúlyosabb erkölcsi vétséget. A felosztágozatos gyermekeknek tisztában kell már lenniök a hazugság ilyen jellegű súlyával és az anyagi kár jelentőségével is. Így azoknak a tanulóknak a legenyhébb az erkölcsi ítélőképességük, akik ezen hazugságot a negyedik helyre sorolták. A hazugság helyes besorolási helye: 1. hely.

Az alábbi táblázatban közöljük az osztályok összesített százalékos megoldási adatait:

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	Első helyre		Második helyre		Harmadik helyre		Negyedik helyre	
	előford. %		előford. %		előford. %		előford. %	
5.a.	21	67,7	7	22,5	3	9,6	-	-
5.b.	16	57,1	4	14,3	6	21,4	2	7,1
6.a.	19	67,8	4	14,3	3	10,7	2	7,1
6.b.	16	59,2	6	22,2	5	18,5	-	-
7.a.	17	73,9	3	13,0	3	13,0	-	-
8.a.	18	58,0	8	25,8	2	6,4	3	9,6

MÁV Nevelőotthon

5.a.	14	66,6	3	14,2	3	14,2	1	4,7
5.b.	12	63,1	2	10,5	4	21,0	1	5,2
6.a.	22	68,7	7	21,8	3	9,3	-	-
7.a.	17	54,8	9	29,0	4	12,9	1	3,2
vegyes	20	68,9	6	20,6	-	-	3	10,3
8.a.	15	55,5	9	33,3	3	11,1	-	-

Az összesítésekből kitűnik, hogy az osztályok között legalacsonyabb teljesítményt a Bersek 5.b. /57,1 %/ és 6.b. /59,2 %/, a MÁV-ból a 7.a. /54,8 %/ és a 8.a. /55,5 %/ osztályok érték el. Ezekben az osztályokban a tanulóknak majdnem a fele enyhébbnek ítélte meg a szóbanforgó cselekedetet, mint ahogyan a hazugság erkölcsi vonatkozásban megérdemelte volna.

A Bersek J. Ált. Iskola tanulói közül hatan /3,5 %/ a 4. helyre; tizenheten /10,1 %/ a 3. helyre és harminchatan /21,4 %/ a 2. helyre sorolták az ablakbetöréssel kapcsolatos hazugságot.

A MÁV Nevelőotthon esetében ugyanezt a hazugságot 7 tanuló /4,4 %/ a 4. helyre, 22 tanuló /13,8 %/ a 3. helyre, és 32 tanuló /20,1 %/ a 2. helyre rangsorolta.

A vizsgált negyedik "D" hazugságnál a betyárbeccsület és az árulkodás helytelen értelmezéséből adódik a konfliktus. Éppen ezért fontosnak tartjuk a helyes szemléletet, mert az osztályközösségeken belül nem lehet mindegy, hogy milyen közszellem alakul ki, válik uralkodóvá a szóbanforgó erkölcsi-
leg negatív tett értelmezésénél.

Az osztályok összesített adatai a következő képet mutatják:

Bersek J. Ált. Iskola

osztály	1.hely előf. %		2.hely előf. %		3.hely előf. %		4.hely előf. %	
5.a.	6	19,3	10	32,2	6	19,3	9	29,0
5.b.	5	17,8	9	32,1	5	17,8	9	32,1
6.a.	5	17,8	17	60,7	4	14,3	2	7,1
6.b.	8	29,6	9	33,3	5	18,5	5	18,5
7.a.	3	13,0	12	52,1	5	21,7	3	13,0
8.a.	11	35,4	16	51,6	3	9,6	1	3,2

MÁV Nevelőotthon

5.a.	5	23,8	10	47,6	3	14,2	3	14,2
5.b.	5	26,3	10	52,6	2	10,5	2	10,5
6.a.	6	18,7	18	56,2	6	18,7	2	6,2
7.a.	9	29,0	19	61,2	2	6,4	1	3,2
vegyes	8	27,5	15	51,7	5	17,2	1	3,4
8.a.	9	33,3	13	48,1	3	11,1	2	7,4

A hazugság helyes rangsorolása a 2. hely volt.

A táblázat tanúsága szerint a 327 tanulóból 158-an /48,3 %/ helyesen állapították meg a hazugság súlyát.

Ez a számszerű eredmény egyáltalán nem megnyugtató. Ehhez még hozzá kell számítanunk, hogy a tévesen ítélkezők közül 89-en /27,2 %/ kisebb bűnnek ítélték meg, mint a torkoskodást, mint a feladatteljesítés elmulasztásának letagadását. Ez utóbbi tanulók kevés valószínűséggel hatnak pozitívan - a hasonló erkölcsileg negatív tett esetében - az osztály közvélemény formálására.

A további lépésként az egyes tanulók által elért pontok segítségével kiszámítottuk az osztályközösségek erkölcsi ítélőképességének fejlettségi szintjét. A táblázatban csökkenő érték szerint mutatjuk be az egy tanulóra eső átlagos pontértékeket:

Osztály	1 főre eső átlagos pontérték
M.6.a.	9,9
B.8.a.	9,8
B.7.a.	9,8
M.7.a.	9,8
M.8.a.	9,7
M.vegyes	9,5
M.5.a.	9,4
B.6.a.	9,3
B.6.b.	9,0
M.5.b.	8,9
B.5.a.	8,9
B.5.b.	8,3

A fenti táblázat szerint a legjobb és a leggyengébb erkölcsi ítélőképességű osztály közötti különbség 1,6. Ezek a számszerű adatok önmagukban nem érzékeltetők az osztályokon belüli általános közvéleményt. Ezért szükségesnek tartottuk kiszámítani, hogy milyen százalékban találhatók az egyes osztályokban azok az értékek, amelyek fejlett ítélőképességről /10-12 pont-érték közöttiek/, bizonytalan ítélőképességről /8 pont/ és fejletlen ítélőképességről /8 pont alattiak/ tanuskodnak.

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	Fejlett erkölcsi		Bizonytalan ítélőképességgel		Fejletlen rendelkezők	
	előf.	%	előf.	%	előf.	%
5.a.	15	48,3	11	35,4	5	16,1
5.b.	11	39,2	8	28,5	9	32,1
6.a.	19	65,8	5	17,8	4	14,2
6.b.	13	48,1	10	37,0	4	14,8
7.a.	15	65,2	6	26,0	2	8,6
8.a.	23	74,1	3	9,6	5	16,1
MÁV Nevelőotthon						
5.a.	14	66,6	5	23,8	2	9,5
5.b.	10	52,6	6	31,5	3	15,7
6.a.	22	68,7	8	25,0	2	6,2
7.a.	25	80,6	2	6,4	4	12,9
vegyes	19	65,5	7	24,1	3	10,3
8.a.	20	74,0	6	22,2	1	3,7

Mint az adatok is bizonyítják, az osztályokon belül lényeges eltérések tapasztalhatók az erkölcsi ítélőképesség fejlettségének vonatkozásában. Pedagógiai szempontból egyáltalán nem lehet közömbös, hogy a közösségek hogyan foglalnak állást egy-egy erkölcsi tett megítéléséről, mert ez kihat a közvélemény alakulására is. Heller Á. megállapítása szerint: "Minden ember maga alkotja magának erkölcsi ítéleteit: ez éppen a viszonylagos autonómia következménye. Mivel azonban az egyes konkrét ítéletek végső alapja és gyökere mindig az általános szükségletek alakította norma és erkölcsi érzés, egy adott közösségen belül az ítéletek iránya és lényeges tartalma megegyező. Azaz, egy adott közösség egy tettet átlagosan hasonlóan ítél meg, hasonlóan ítél el, vagy magasztat fel. A megítélés mértéke lehet az egyes embereknél igen különböző, sőt egyeseknél lehet tartalma is más. De az ítélet eredménye tendenciájában átlagosan mégis egyforma. Így alakul ki az egyes emberekkel és egyes tettekkel kapcsolatban a közvélemény.

A közvélemény a legmagasabb erkölcsi hatalom. A közvélemény a társadalmi ember spontán nevelésének és nevelődésének alapvető faktora. Éppen, mivel az ember társadalmi lény, ezért képes a közvélemény arra, hogy a társadalmi erkölcsiséggel, normával szemben álló embert saját képére formálja. Ezért a közvéleménynek hatalma nivelláló szerepe van: integráló erő a morális differenciációban." /28/

Ha nem fektetünk kellő hangsúlyt az erkölcsi ítélőképesség fejlesztésére, semmiképp sem várhatjuk, hogy az osztályközösségeken belül egységes állásfoglalás alakuljon ki az erkölcsileg negatív tettekkel, cselekedetekkel és véleményekkel szemben.

A MÁSODIK PROBLÉMAHELYZET ÉRTÉKELÉSE

A tanulóknak a megoldandó feladatul adott történetben olyan erkölcsi probléma merült fel, amely mindennap előfordulhatott. A barát lopását kellett megítélniök két nézőpontból a tanulóknak. A problémahelyzet voltaképpen nehézségét a barát állásfoglalásának konfliktusa okozta. Pisti a barát, aki látta, hogy Péter lopott, ütközőpontba került, mivel az egyik oldalon a kötelességérzet, a tisztességérzet diktálta alaptalan gyanúsítás leleplezése erkölcsileg szükségszerű kényszerként kell, hogy hasson, a másik oldalon ott találjuk a baráthoz fűződő érzelmi kapcsolatot, amely akadályozója lehet az igazság kitudódásának. A kérdést tehát úgy is feltehetjük, hogy felismerik, illetve tudják-e a tanulók, hogy az igazi barátság magában foglalja azt a kötelességet is, hogy a barátot úgy is kell segíteni, hogy ha az szembekerül a közösség érdekeivel, vagy erkölcsileg negatív cselekedetet visz véghez, szükség esetén bírálják, tetteket elítélik.

A kérdés második felében a tanulókat egy erkölcsileg negatív cselekedet, nevezetesen a pénz lopása, beismerésének, letagadásának vagy elhallgatásának állásfoglalására készítettük.

Mind a két konfliktushelyzetben a pozitív állásfoglalást jobban elvárhatjuk a tanulóktól, mivel a felsőtagozatban már rendelkezniük kell azokkal az erkölcsi ismeretekkel, melyek helyes véleményalkotásra készítetik őket. Az osztályközösségeken belül és az iskolán kívüli életben átélt, látott vagy hallott tapasztalatok képessé kell, hogy tegyék a tanulókat arra, hogy a problémákat felismerjék, súlyát átérezzék és ítéletalkotásukban pozitív állásfoglalásukat kifejtsék.

A problémahelyzet első részében a szélső negatív állásfoglalást az "a" pontban megfogalmazott válasz képezte: "Nem árulnám el a barátomat." A "c" választási lehetőség - "Ha engem kérdeznének, megmondanám, hogy Péter volt." - alkalmat teremtett a konfliktus elodázáshoz, mivel magában foglalta azt a variációt is, hogy ha nem kérdeznék meg, akkor elhallgatná barátja lopását.

A legpozitívabb állásfoglalást a "b" pontban megfogalmazott - "Megmondanám, hogy Péter volt." - válasz képezte. A két iskola tanulóinak válaszai az első kérdés három kategóriájában a következőképpen oszlottak meg:

Bersek J.Ált. Iskola

Osztály	a		b		c	
	előford.	%	előford.	%	előford.	%
5.a.	1	3,2	24	77,4	6	19,3
5.b.	1	3,5	21	75,0	6	21,4
6.a.	2	7,1	17	60,7	9	32,1
6.b.	3	11,1	18	64,2	6	21,4
7.a.	-	-	10	43,4	13	56,5
8.a.	7	-	18	58,0	13	41,9

a = Nem árulnám el a barátomat.

b = Megmondanám, hogy Péter volt.

c = Ha engem kérdeznének, megmondanám, hogy Péter volt.

MÁV Nevelőotthon

Osztály	a		b		c	
	előf.	%	előf.	%	előf.	%
5.a.	-	-	18	85,7	3	14,2
5.b.	-	-	16	84,2	3	15,7
6.a.	4	12,5	19	59,3	9	28,1
7.a.	3	9,6	18	58,0	10	32,2
vegyes	1	3,4	17	58,6	11	37,9
8.a.	1	3,7	23	85,1	3	11,1

A legpozitívabb állásfoglalás válaszait szemlélve /b.pont/ megállapíthatjuk, hogy a Bersek iskola esetében az 5. osztálytól a 8. felé haladva a százalékos értékek osztályról osztályra csökkenő tendenciát mutatnak. A MÁV Nevelőotthonnál is megfigyelhetjük ezt a tendenciát, de a 8. osztálynál a b./ pontot választók száma ugrásszerűen megemelkedik az előző osztályokhoz képest. Az életkorok között jelentkező különbségek okát abban látjuk, hogy az 5. osztályoknál még érezteti hatását az alsóbb osztályokban megfogalmazott erkölcsi követelmény. Az erkölcsi normák szükségességének belátását ezekben az osztályokban még pótolják azok az egyszerű példák és szabályok, amelyek a szemléletesség eszközével hatnak. A szoktatás révén megszilárdult és automatikus jellegűvé vált értékelések a tanulók számára a meghatározott szituációban, nevezetesen a barát tetteivel kapcsolatos állásfoglalás, determináló erőként hatnak. A baráti kapcsolatok még lazábbak, mint az idősebb társaiké. A 6. osztálytól kezdve a baráti kapcsolat már erősödik, ez emocionális oldal mellett a morális tényező is jelentős szerepet kap. A tanuló viszonya a közvetle környezettel sokoldalúbbá válik, s ez gazdagabbá teszi a morális normákat is, amelyeket mind a cselekvésnél, mind az ítélet alkotásnál szem előtt kell tartania. Ha az erkölcsi oldal, a morális összetevők nincsenek kellően tudatosítva, döntésüknél és állásfoglalásuknál ez feltétlen érezteti hatását.

A tanulói válaszok ezt látszanak igazolni a személyes viszony Pisti és Péter barátsága esetében, amikor is fontosabbnak tűnik az emocionális oldal, mint a morális aspektus.

Az egyes osztályok között megfigyelhető eltérések valószínűleg összefügghetnek az osztályközösségekben kialakult érvényes normákkal, valamint a barátság fogalmának és tartalmi vonatkozásainak a tudatosításával. A konfliktus kikerülését és elodázását azoknál a tanulóknál figyelhetjük meg, akik a "c" választási lehetőséget jelölték. A problémahelyzetet ők felismerték, és tudatában voltak annak erkölcsi vonatkozásaival is. Így ítéletalkotásuk semmi esetre sem minősíthető pozitívnak. Az életkor emelkedésével párhuzamosan jelentkező választások növekedése csak megerősíti előbbi feltevésünket.

A kérdés második részének válaszai százalékos összesítésben a négy kategórián belül a következő képpen oszlottak meg:

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	a		b		c		d	
	előf.	%	előf.	%	előf.	%	előf.	%
5.a.	29	93,5	-	-	1	3,2	1	3,2
5.b.	26	92,8	-	-	2	7,1	-	-
6.a.	25	89,2	1	3,5	2	3,7	-	-
6.b.	26	96,2	1	3,7	-	-	-	-
7.a.	19	82,6	-	-	2	8,6	2	8,6
8.a.	27	87,0	-	-	-	-	4	12,9

MÁV Nevelőotthon

5.a.	17	80,9	-	-	1	4,7	3	14,2
5.b.	17	89,4	-	-	2	10,5	-	-
6.a.	27	84,3	1	3,1	2	6,2	2	6,2
7.a.	24	77,4	-	-	6	19,3	1	3,2
vegyes	24	82,7	-	-	5	17,2	-	-
8.a.	27	100,0	-	-	-	-	-	-

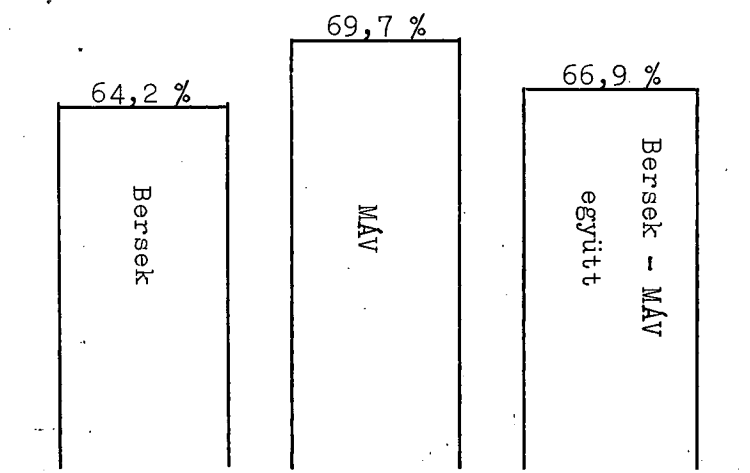
a = Bevallanám, hogy én loptam el.

b = Nem szólnék semmit.

c = Ha megkérdeznének, bevallanám.

d = Ha Pisti megmondaná, hogy én loptam el, bevallanám.

A konfliktus ebben az esetben már egyszerűbb formában jelentkezett, mivel egy erkölcsileg kifogásolható negatív cselekedet vállalása, illetve állásfoglalásaképezte az ítéletalkotás tárgyát. Az erkölcsileg diktált becsületes és helyes megoldást az "a" variáció képezte. Az osztályok tanulói túlsúlyban ezt választották. Kimondottan negatív állásfoglalással csak háromosztály esetében találkozunk. Nevezetesen B.6.a., 6.b. és MÁV 6.a. egy-egy tanuló válaszában. A probléma, illetve a konfliktushelyzet kikerülésével ebben az esetben is találkozunk azoknál a tanulóknál, akik a "c" és "d" pontban feltüntetett lehetőséget választották. Az előfordulások száma ezen esetben alatta marad a kérdés első részében tapasztalt, hasonló jellegű konfliktushelyzet választási arányának. Érdekesnek tűnik, de valószínűleg nem véletlen, hogy a B.7.a. és a M.7.a. és vegyes osztályainál a pozitív állásfoglalás mind a két kérdéscsoportnál a többi osztályokhoz képest a legalacsonyabb százalékos értéket mutatja. Az iskolák vonatkozásában az összesített válaszok a pozitív állásfoglalás esetében a következő megoszlásban jelentkeznek:



A vizsgálatban résztvevő 327 tanuló 66,9 %-os pozitív állásfoglalása nem mondható megnyugtatónak. Az ítélőképesség ilyenképpen alakulásában - véleményünk szerint - az ismeretek nem kielégítő színvonala feltétlen szerepet játszik. Az osztályok és az iskolák közötti különbségek alátámasztják azon feltevésünket, hogy az eredményeket jelentősmértékben befolyásolja az erkölcsi normák tudatosítása. Ahol a közösségeken belül megfogalmazást nyert a baráti kapcsolat erkölcsi oldala is, ott a tanulók pozitív állásfoglalása magasabb százalékos értéket mutat. Az eredmények arra utalnak, hogy az erkölcsi tudatosság, az erkölcsi ismeret feltétlenül szerepet játszik a tanulók ítéletalkotásánál és állásfoglalásánál. Ahhoz, hogy a tanulók erkölcsi ítélőképességét, gondolkodását és ezen keresztül morális magatartásukat pozitívan befolyásolhassuk, szükségessé válik az erkölcsi normák ismeretének kialakításán túlmenően a konkrét szituációkra vonatkozó kapcsolatok társadalmi szükségszerűségének a bemutatása is. Így várható csak el tőlük, hogy az erkölcsi ismereteiket erkölcsi ítéleteikben, illetve a mindennapi életben adódó konfliktusok megoldásánál alkalmazzák.

III. ERKÖLCSI FOGALMAK MEGÉRTETTSÉGE ÉS A MAGATARTÁS KAPCSOLATA

Az erkölcsi fogalmak és normákmegértettség, valamint ismerete és a serdülő tanulók magatartása közötti viszony problematikája mind a pedagógiának, mind a pszichológiának régóta vizsgált területe. A szakemberek egyértelműen megegyeznek abban, és a vizsgálatok kétséget kizáróan bizonyítják, hogy az erkölcsi ismeret és a magatartás között szoros kapcsolat áll fenn. A fogalomismeret a tanulók erkölcsi arculatán belül az erkölcsi tudatnak egyik összevetője. Az erkölcsi arculat és a magatartás közötti szoros összefüggés közismert. Az erkölcsi arculat egyes elemeinek szerepe és hatása a magatartásra - a kutatókat illetően - sok esetben eltérőek a vélemények.

E kérdésnek vizsgálatával már a század elején is találkozunk Pauler Ákos /1905/ Waldapfel János /1918/ Nagy László /1916/ tanulmányaiban, amelyekben kifejtik a tudatosság és a magatartás közötti kapcsolat viszonyát. A későbbiek során Békési Gizella egy szélsőséges álláspontra jut, amikor is az amerikai vizsgálati eredmények ismeretében kifejti, hogy "az erkölcsi belátás, fogalomalkotás, éles különbségtevések a jó és rossz között stb., egyszóval a jó és rossz kitűnő ismerete leginkább a büntetett előéletűeknél volt található. Az iskolai életben is megállapítást nyert..., hogy a legnagyobb eredményt éppen azok a tanulók mutatták fel az erkölcsi fogalmak megkülönböztetésében, akiket szabályellenes magatartás, hazugság, lopás és egyéb hibák és bűncselekmények miatt legtöbbször kellett elmarasztalni. /29/

Hasonló értelemben tagadta Barta Ilona /1940/ is az erkölcsi fogalomalkotás, belátás szerepét a cselekvések és a magatartás befolyásolását illetően. Kifejti, hogy "általánosan elismert tény, hogy az elmélet és a gyakorlat között erkölcsi téren is óriási szakadék tátong. Az erkölcsi belátás, fogalomalkotás, az erkölcsi jó és rossz világos ismerete még nem tart vissza a rossztól." /30/

Az említett kutatók egy-egy fogalom ismeretét ragadják ki, és abból vonnak le messzemenő következtetéseket. Köztudott, hogy a gyermek erkölcsi fogalomismeretének készlete nem ebből áll.

A későbbi vizsgálatokban J. Piaget-nél találkozunk azon megállapítással, miszerint "külső parancsok útján is erkölcsös magaviseletre lehet a gyermeket szorítani; de így nem érleljük ki benne azt az erkölcsi felfogást, amelyképpessé tenné őt arra, hogy ő maga oldja meg az élete során fel-fel bukkanó lelkiismereti konfliktusokat. Hogy ennek is megfelelhessen, az autonóm erkölcsi ismereteket kell benne megteremteni." /31/

Cser János egyik tanulmányában kifejti az erkölcsi fogalmak ismeretének szerepét, és hangsúlyozza a jelentőségét, ugyanakkor megállapítja, hogy "az erkölcsi fogalmak helyes ismerete

Nem szükségképpen jár mindig az erkölcsileg helyes magatartással, illetve viselkedéssel. Sőt, általános tapasztalat, hogy az erkölcsileg kifogásolható személyek legtöbbször sok helyes és pontos ismerettel rendelkeznek." /32/

Az ilyen és hasonló megállapítások abból fakadnak, hogy konkrét vizsgálati adatokkal nincs alátámasztva az erkölcsi fogalom és normaismeret szerepe a magatartásra vonatkozóan. Néhány erkölcsi fogalom ismerete vagy nem ismeretéből nem általánosíthatunk, és nem vonhatunk le messzemenő következtetéseket. Ezzel magyarázható az is, hogy pl.:

Bábosik István is, aki az erkölcsi tudatosság hatását vizsgálta a serdülők magatartására, megállapítja, hogy: "Márpedig a fogalmi ismeret az erkölcsi itellektusnak korán sem a leghatékonyabb összetevője." /33/

A szovjet pedagógiai és pszichológiai kutatásokban egyre nagyobb teret kap a probléma vizsgálata. Krasznobojeva vizsgálati eredmények ismeretében megállapítja, hogy a "becsület", a "kötelesség" és a "hazafiság" fogalmának ismerete még a felsőtagozatos tanulók esetében is csak kezdetleges empirikus ismeretek szintjén rögződött. "V.I.Szelivanov által összegyűjtött adatok szerint csak a serdülők 49,8 %-a tudta elfogadható helyességgel feltárni az ilyen fogalmak tartalmát, mint bátorság, határozottság, állhatatosság: 25,4 % egyáltalán nem tudta megmagyarázni, mit ért e fogalmak alatt: 24,8 % pedig helytelenül tárta fel a fogalmak tartalmát." /34/

Ezek alapján állapítja meg L.I.Bozsóvics, hogy a "feltárt tények alapot adnak annak feltételezésére, hogy az iskolás korú gyermekeknél megfigyelhető szakadás a szó és a tett között jelentős mértékben azzal magyarázható, hogy nem rendelkeznek elegendő módon általánosított és kielégítően tudatosult erkölcsi képzetekkel és fogalmakkal. Ez pedig zavarja őket abban, hogy megtalálják az erkölcsi magatartás helyes vonalát. Ezt a feltételezést más pszichológiai kutatások sora is megerősíti. Így pl.:T.V.Rubcoba kutatása megmutatta, hogy az általános iskolás korú gyermekek gyakran helytelenül ítélik meg

az egyes cselekedeteket, mivel a cselekedetek morális alapja-
iról formált ismereteik elégtelenül általánosítottak."

Maj később így folytatja: "Mint a fentebb említett kutatások-
ból látható, a gyermek szükséges morális képzeinek és fogal-
mainak hiánya, ezek elégtelen tudatosulása és általánosított
volta dezorientálhatják a gyermeket mind a környező emberek
magatartásának értékelésében, mind pedig saját fogyatékos-
ságainak megítélésében. A morális ismeretek megfelelő színvona-
lának hiánya azonban nem magyarázhatja azokat az eseteket,
amikor a gyermekek rossz magatartása a kommunista erkölcs nor-
máinak kielégítően jó ismeretével párosul. Világos, hogy ez
esetben a szó és a tett közötti szakadás oka nem azoknak az
erkölcsi fogalmaknak a természetében lelhető meg, amelyeket a
tanulók magukénak vallanak, hanem valamiféle más olyan kompo-
nensek hiányában, vagy helytelen kialakulásában, amelyek a
gyermeki személyiség erkölcsi jellemzését alkotják." /35/

Hazai vonatkozásban Ágoston György hívja fel a figyelmünket
az erkölcsi tulajdonságok kialakításának feltételei között,
hogy "Céltudatos, helyes erkölcsi nevelés nem lehetséges az
erkölcsi normák ismerete nélkül. Erkölcsileg csak akkor érté-
kelhetők tetteink, ha tisztában vagyunk a jó és a rossz miben-
létével. Ezért arra kell törekednünk, hogy a tanulóknak tuda-
tossá tegyük erkölcsi követelményeinket, megértessük velük a
kommunista erkölcs alapvető elveit, fogalmait.

Az iskolából a tanulóknak szilárd erkölcsi öntudattal kell ki-
lépniük, képeseknek kell lenniük önmaguk és mások cseleked-
eteinek, magatartásának erkölcsi értékelésére." /36/

Mivel "Az egyén erkölcsi arculatának legkifejezőbb komponense
a magatartás, s az egyéb komponensek hatása is a magatartásban
realizálódik, elengedhetetlen az érintett kutatási területen
az erkölcsiségi összetevők elemzését a magatartás intenzív
elemzésével szimultán módon végezni. Így egyben a magatartás
formálásának hatékonyabb módjaira vonatkozóan is következteté-
si lehetőséget kapunk, ennek fontossága pedig nem szorul bi-
zonyításra. Az erkölcsiség tényezői közötti kapcsolatok biz-
tonságos és egzakt feltárásához feltétlenül szükséges, hogy

azokat összetevőikre lebontva, lényeges minőségi sajátosságait megállapítva, azonos és pontosan meghatározott epikai területen, sokoldalúan, intenzíven elemezzük. Így számíthatunk arra is, hogy viszonyuk részleteire és jellegére kellő mélységben fény derül, mert az erkölcsi sajátosságok minőségi árnyalati gazdagok, s csak ezek teljesfeltárása hoz differenciált eredményeket." /37/

A fentiek figyelembevételével és ismeretében vizsgáltuk meg a két iskola esetében a tanulók erkölcsi fogalmainak megértettségi szintjét. Célunk az volt, hogy konkrét vizsgálattal is rávilágítsunk az erkölcsi tudat egyik összetevőjének - nevezetesen az erkölcsi fogalom és norma ismeretnek - és a magatartás közötti kapcsolat jelentőségére. Vizsgálatunkhoz Cser János egyik tanulmányát használtuk fel. A szerző 40 erkölcsi tulajdonságot vizsgált, s közben megállapította a tévedések milyen tulajdonságok irányába tolódtak el.

Kutatásunk során a 40 erkölcsi tulajdonságot 33-ra csökkentettük, s azokon némi változtatásokat is eszközöltünk.

A feldolgozás során nem elégedtünk meg a konkrét adatok számszerű ismeretével, hanem összefüggést kerestünk arra vonatkozóan, hogyan változik a különböző magatartású tanulók - kettes, hármas, négyes, ötös - erkölcsi fogalomismerete. Ezen vizsgálattal - a két iskola esetében - fényt próbáltunk deríteni a magatartás és az erkölcsi fogalomismeret kapcsolatának korrelációs viszonyára is. Végezetül megállapításokat szándékoztunk tenni, hogy a kori szintek és az osztályközösségek esetében milyen eltérések mutatkoznak az egyes tanulóknál.

Az eredmények ismertetése

A vizsgálatban a Bersek J. Ált. Iskolából 164, a MÁV Nevelőotthonból 159 tanuló vett részt. A feladat ismertetése után a tanulóknak 4 - 4 fogalomból kellett kiválasztaniok a helyes megoldást, amelyet aláhúztak, és a számát a lap szélére írták fel.

/A teljes feladatsort és a kérdéseket a 33 erkölcsi fogalomra vonatkozóan a dolgozat elején már ismertettük./ Minden helyes válaszra egy pontot adtunk, így az elérhető maximális pontszám 33 volt.

Első lépésként tanulónként kiszámítottuk az elért pontokat, majd az egyes osztályok átlagait állapítottuk meg, és felállítottuk az egyes osztályokra vonatkozóan a helyes megoldások százalékos teljesítményét. Ugyanakkor kiszámítottuk mindegyik osztály magatartási átlagát is. A két adatot párhuzamosan mutatjuk be az egyes osztályközösségek esetében.

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	százalékos teljesítmény	magatartási átlag
5.a.	58,2 %	4,00
5.b.	városi 59,7 %	4,21
	állami 51,1 %	3,66
	gond.	
6.a.	62,9 %	4,14
6.b.	64,4 %	3,69
7.a.	68,8 %	4,22
8.a.	74,4 %	4,39

MÁV Nevelőotthon

5.a.	59,8 %	3,80
5.b.	61,0 %	4,21
6.a.	65,2 %	3,96
7.a.	61,5 %	4,12
vegyes 7.	69,4 %	3,92
8.	69,6 %	4,06
8.a.	72,2 %	4,06

Az első pillantásra is megállapítható, hogy az 5. osztályoktól a 8. felé haladva a százalékos teljesítmény emelkedik. A két iskola párhuzamos osztályai között némi eltérések figyelhetők meg. Figyelemre méltó a M.7. osztályának eredménye, /61,5 %/, ami a 6. osztályok átlagteljesítményének felel meg.

Említést érdemel a M.vegyes osztálya, ahol a 7. és 8. osztályos tanulók délutánonként egytanulócsoportot, illetve közösséget alkotnak. A két korosztály között elenyésző a különbség. A 7.-nél 69,4 %, a 8.-nál 69,6 %. A két korcsoport összehasonlásából azt várhatnánk, hogy a hetedikes tanulók teljesítménye megemelkedik. A valóságban viszont azt tapasztaljuk, hogy a nyolcadikos tanulók teljesítményszintje süllyed a hetedikesek szintjére. Szembetűnő eltérés mutatkozik még a B.5.b. osztályánál, ahol a városi tanulókkal egy osztályba jár 15 állami nevelőotthoni növendék. Ezutóbbiak teljesítménye a legalacsonyabb a két iskolában, 51,1 %.

A következő lépésként kiszámítottuk az 5-ös, 4-es 3-as és 2-es magatartású tanulók erkölcsi fogalomfelismerésének százalékos teljesítményét. A bevezetőben elmondottak alapján azt vártuk, hogy különbség fog mutatkozni a hármas, négyes és ötös magatartásúak fogalomismerete között.

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	5-ös	4-es	3-2-es
	m a g a t a r t á s ú a k		
5.a.	66,9 %	60,0 %	47,9 %
5.b. városi	66,6 %	45,4 %	58,3 %
állami gond.	57,5 %	51,5 %	48,9 %
6.a.	67,2 %	60,9 %	59,8 %
6.b.	68,2 %	67,6 %	61,4 %
7.a.	70,2 %	71,7 %	65,3 %
8.a.	76,6 %	72,7 %	69,6 %

MÁV Nevelőotthon

5.a.	63,6 %	59,4 %	59,9 %
5.b.	67,6 %	60,0 %	46,9 %
6.a.	66,4 %	65,1 %	66,6 %
7.a.	68,7 %	60,0 %	57,5 %
7. vegyes	-	64,7 %	66,6 %
8.	59,0 %	71,4 %	69,6 %
8.a.	73,4 %	71,5 %	76,7 %

Mint az adatok is bizonyítják, a feltevésünk beigazolódni látszik. Az ötös magatartású tanulók százalékos teljesítménye az erkölcsi fogalom helyes felismerésének vonatkozásában a legmagasabb. A hármas magatartásúaknál a fogalom felismerésének teljesítménye a legalacsonyabb. Összesítve a két iskola eredményeit, a következő számszerű értékeket kapjuk:

Bersek J. Ált. Iskola

Teljesítmény átlag:	62,78 %
5-ös magatartásúak átlag:	67,74 %
4-es " " :	61,40 %
3-2-es " " :	58,75 %

MÁV Nevelőotthon

Teljesítmény átlag:	65,60 %
5-ös magatartásúak átlag:	66,45 %
4-es " " :	64,58 %
3-2-es " " :	63,40 %

A két iskola együtt

Teljesítmény átlag:	64,19 %
5-ös magatartásúak átlag:	67,09 %
4-es " " :	62,99 %
3-2-es " " :	61,07 %

Az eredményekből két összefüggést egyértelműen megállapíthatunk.

- 1./ A fogalom ismeret az életkorral együtt növekszik.
- 2./ A leggyengébb magatartású tanulók fogalomismerete alatta marad a 4-es és 5-ös magatartású tanulók fogalom ismeretének.

A legjobb teljesítményt az ötös magatartású tanulók érték el.

A feldolgozás során szükségesnek tartottuk megvizsgálni, hogy az egyes erkölcsi fogalmak felismerése az osztályközösségeken belül milyen százalékos értékeket és megoszlást mutat.

Vagyis, az osztályokban a tanulók hány százaléka választotta helyesen a szóbanforgó erkölcsi fogalmat.

Bersek J. Ált. Iskola

Fogalmak	5.a.	5.b.		6.a.	6.b.	7.a.	8.a.
		városi	állami				
	%	%	gond.	%	%	%	%
dolgos	83,7	92,8	73,3	89,3	87,4	100,0	100,0
engedelmes	93,0	92,8	73,3	71,4	76,0	68,3	57,1
tolvaj	71,3	86,1	73,3	82,1	87,4	95,5	92,8
hálás	83,7	100,0	66,6	89,3	95,0	95,5	92,8
lusta	74,4	71,4	59,9	64,3	60,8	81,9	74,1
szorgalmas	77,5	86,1	86,6	85,7	83,6	86,5	74,1
hazúg	15,5	35,7	33,3	35,7	15,2	13,7	21,4
engedetlen	80,6	92,8	73,3	78,5	87,4	95,5	100,0
kötelességtudó	74,4	78,5	53,3	75,0	79,8	100,0	100,0
pontos	71,3	100,0	79,9	60,1	83,6	77,4	100,0
szerény	52,7	50,0	26,6	57,1	41,8	72,8	89,3
dacos	43,4	35,7	40,0	57,1	30,4	41,0	71,4
ravasz	62,0	50,0	46,6	60,1	83,6	77,4	67,8
bátor	71,3	71,4	59,9	78,5	79,8	95,5	96,4
haszontalan	27,9	28,6	26,6	17,9	22,8	31,9	25,0
fegyelmezett	62,0	57,1	73,3	53,6	76,0	59,2	78,5
rendetlen	80,6	86,1	46,6	82,1	76,0	77,4	89,3
igazságos	43,4	35,7	33,3	25,0	26,6	27,3	35,7
hős	40,3	35,7	26,6	57,1	64,6	68,3	82,1
becsületes	52,7	14,3	26,6	17,9	45,6	45,5	14,3
dicsekvő	58,9	64,3	66,6	71,4	95,0	81,9	78,5
bizakodó	34,1	50,0	33,3	21,4	38,0	36,4	64,3
makacs	55,8	42,8	33,3	60,7	68,4	86,5	78,5
őszinte	43,4	50,0	73,3	60,7	76,0	72,8	71,4
szigorú	46,5	42,8	46,6	53,6	57,0	36,4	50,0
segítő	83,7	78,5	59,9	89,3	95,0	91,0	96,4
önző	40,3	57,1	40,0	50,0	60,8	81,9	85,4
békeszerető	58,9	42,8	59,9	71,4	76,0	81,9	100,0

Fogalmak	5.a.	5.b. városi államk gond.		6.a.	6.b.	7.a.	8.a.
	%	%		%	%	%	%
önzetlen	40,3	57,1	46,6	39,3	34,2	77,4	82,1
együttérző	65,1	92,8	73,3	85,7	95,0	95,5	96,4
álhatatos	46,5	14,3	26,6	57,1	22,8	31,9	14,3
hűséges	40,3	14,3	36,6	39,3	30,4	31,9	67,8
törekvő	43,4	57,1	46,6	50,0	45,6	68,3	82,1

A tanulók az egyes fogalmakat az osztályok esetében különböző szinten ismerték fel. Ha csak a párhuzamos osztályokat szemléljük, akkor is jelentős eltérések észlelhetők a fogalmak felismerése között. Pl.: A becsületes fogalmát az 5.a. osztályban 52,7 %, az 5.b. osztályban a városi tanulók 14,3 %, az állami gondozott tanulók 26,6 %-a ismerte fel, illetve jelölte helyesen. A 6.osztályban ugyanezt az erkölcsi fogalmat 17,9 %, a 6.b. osztályban 45,6 % ismerte fel. Az eltérések az egyes osztályok között mind a három fogalom esetében fennállnak.

A MÁV Nevelőotthonban az osztályok a 33 fogalmat az alábbi százalékos megoszlásban ismerték fel:

MÁV Nevelőotthon

Fogalmak	5.a.	5.b.	6.a.	7.a.	vegyes		8.a.
	%	%	%	%	7.	8.	%
dolgos	92,1	90,0	97,0	93,2	100,0	100,0	96,4
engedelmes	96,0	90,0	87,9	65,6	85,7	79,9	71,4
tolvaj	81,6	95,0	87,9	58,7	100,0	93,2	85,7
hálás	100,0	74,2	72,4	96,6	92,8	100,0	96,4
lusta	72,0	79,5	66,7	72,8	64,3	73,3	78,5
szorgalmas	76,8	63,6	78,9	86,3	85,7	73,3	78,5
hazúg	28,8	42,4	33,3	24,2	14,3	26,6	21,4
engedetlen	92,1	84,8	87,9	79,4	100,0	86,6	96,4
kötelességtudó	100,0	74,2	87,9	100,0	85,7	93,7	96,4

Fogalmak	5.a.	5.b.	6.a.	7.a.	vegyes		8.a.
	%	%	%	%	7.	8.	%
pontos	72,0	95,0	81,8	96,6	100,0	86,6	89,2
szerény	28,8	37,1	72,7	72,5	64,3	79,9	85,7
dacos	52,8	31,8	48,5	58,7	64,3	66,6	42,8
ravasz	76,8	79,5	72,7	75,9	50,0	73,3	75,0
vátor	86,4	90,0	78,9	86,3	92,8	93,2	92,8
haszontalan	19,2	42,4	27,3	20,7	28,6	40,0	25,0
fegyelmezett	43,2	63,6	51,5	75,9	64,3	93,2	92,8
rendetlen	77,2	74,2	75,8	65,6	50,0	66,6	60,6
igazságos	62,4	53,0	45,5	27,6	57,1	33,3	46,4
hős	48,0	37,1	60,6	62,1	78,5	40,0	89,2
becsületes	19,2	15,9	15,2	13,8	7,1	33,3	14,3
dicsekvő	76,8	53,0	87,9	93,2	71,4	86,6	75,0
bizakodó	24,0	63,6	24,2	31,1	50,0	40,0	57,1
makacs	48,0	53,0	60,6	55,2	78,5	73,3	82,1
őszinte	57,6	58,3	72,7	51,8	85,7	73,3	85,2
szigorú	43,2	53,0	72,7	31,1	57,1	40,0	53,9
segítő	81,6	100,0	93,9	100,0	85,7	66,6	92,8
önző	43,2	53,0	63,6	65,6	78,5	73,3	89,2
békeszerető	76,8	74,2	75,8	62,1	92,8	86,6	89,2
önzetlen	43,2	42,4	39,4	41,4	57,1	46,6	85,7
együttérző	81,6	68,9	78,9	100,0	100,0	100,0	96,4
álhatatos	62,4	53,0	48,5	34,5	21,4	33,3	28,5
hűséges	9,6	26,5	42,4	34,5	50,0	46,6	39,2
törekvő	57,6	47,7	63,6	72,8	78,5	79,9	75,0

Az osztályok közötti eltérések ebben az esetben is szembetűnőek. A becsületesség fogalmának felismerése a hat osztály esetében rendkívül alacsony szintet mutat. Ugyancsak kis százalékban ismeretek fel az egyes osztályok tanulói a bizakodó, az igazságos, haszontalan és álhatatos fogalmakat. Az ilyen jellegű fogvatékosságok és hiányok okára vonatkozóan Bozsovcics szovjet pszichológus a következőket állapítja meg: "A felsőbb osztályos

tanulók erkölcsi fogalmainak színvonala jelentékenyen alatta marad azoknak a lehetőségeknek, amelyekről tanubizonyyságot tesznek a tudományos fogalmak elsajátításakor, a tudományok alapjainak rendszeres tanulmányozása folyamán. A jelenség fő oka abban rejlik, hogy a tanulók az erkölcsi fogalmakat a "köznapi" /L.Sz. Vigotszkij terminológiája szerint/ fogalmak típusára, nem pedig a tudományos fogalmakéra sajátítják el. Más szóval, ezekre az ismeretekre a tanulók empirikusan tesznek szert, speciális és következetes pedagógiai vezetés nélkül. Az erkölcsi fogalmak effajta elsajátítása idézi elő elementáris voltukat, töredékességüket, rendszertelenségüket. Előreláthatólag be kell iktatni az iskolai oktató-nevelő munka folyamatába a gyermekek etikai ismeretek rendszerére történő oktatását, biztosítva ezzel, hogy elsajátítják a kommunista erkölcs alapjait." /38/

Az erkölcsi fogalmak ismerete esetében kisebb valószínűséggel következhet be a szakadás tanulóinknál a szó és a tett között. A vizsgálati eredmények ismeretében úgy véljük, hogy a két iskolánál a felmerült hiányosságok kiküszöbölésére megtalálható lesz a megoldás.

A vizsgálat további részében összeállítottuk a 33 erkölcsi fogalom felismerésének gyakorisági sorrendjét. A táblázatban csökkenő értékek szerint közöljük az adatokat.

Fogalmak	A két iskola együtt		Bersek J.		MÁV	
	előford.	%	előford.	%	előford.	%
dolgos	300	92,8	149	90,8	151	94,9
engedetlen	298	92,2	154	93,8	144	90,5
segítő	291	90,0	144	87,7	147	92,4
kötelességtudó	281	86,9	135	82,3	146	91,8
pontos	275	85,1	135	82,3	140	88,0
együttérző	273	84,4	132	80,4	141	88,6
bátor	272	84,1	133	81,0	139	87,4
hálás	266	82,2	124	75,6	142	89,2

Fogalmak	A két iskola együtt		Bersek J.		MÁV	
	előford.	%	előford.	%	előford.	%
dicsekvő	249	77,0	123	74,9	126	79,2
tolvaj	249	77,0	116	70,7	133	83,6
békeszerető	244	75,5	120	73,1	124	77,9
engedelmes	244	75,5	115	70,1	129	81,1
szorgalmas	240	74,2	126	76,8	114	71,6
ravasz	227	70,2	111	67,6	116	72,9
rendetlen	226	69,9	130	79,2	96	60,3
lusta	215	66,5	97	59,1	118	74,2
összinte	214	66,2	105	64,0	109	68,5
makacs	206	63,7	105	64,0	101	63,5
szerény	200	61,9	96	58,5	104	65,4
fegyelmezett	199	61,5	90	54,8	109	68,5
önző	191	59,1	85	51,8	106	66,6
törekvő	191	59,1	93	56,7	98	61,6
hős	190	58,8	93	56,7	97	61,0
önzetlen	189	58,4	88	53,6	101	63,5
szigorú	161	49,8	80	48,7	81	50,9
dacos	159	49,2	78	47,5	81	50,9
igazságos	136	42,0	64	39,0	72	45,2
bizakodó	128	39,6	65	39,6	63	39,6
álhatatos	116	35,9	54	32,9	62	38,1
hűséges	116	35,9	61	37,1	55	34,5
haszontalan	86	26,6	42	25,6	44	27,6
hazúg	82	25,3	38	23,1	44	27,6
becsületes	80	24,7	54	32,9	26	16,3

Megvizsgáltuk azokat a fogalmakat, amelyeknek felismerési szintje 50 % alatt van, és kiszámítottuk, hogy a tévesztés melyik erkölcsi fogalom irányában történt.

25. Egy munkavezető fegyelemtartó, jogaihoz és kötelességeihez ragaszkodik, és mások kötelességteljesítését is pontosan megkivánja. Ez a munkavezető.....

- 1./ fegyelmezett
- 2./ szigorú
- 3./komoly
4. önérzetes

Helyesen választotta a szigorút 161 tanuló, a vizsgálatban részt vettek 49,8 %-a. A fegyelmezettet választotta 65 tanuló, a választ adók 20,1 %-a. A komolyt választotta 40 tanuló, ez 12,3 %, és az önérzetest választotta 57 tanuló, 17.6 %.

12. Némelyik gyermek makacsul, duzzogva ellenszegül, megmarad a hibái mellett. Az ilyen gyermek....

- 1./ haragtartó
- 2./ dacos
- 3./ illetlen
- 4./ nyakas

Helyesen választották a dacost 159-en, ez 49,2 %. A haragtartót választották 67-en, ez 20,7 %. Illetlen-t választották 52-en, 16,0 % és a nyakast választotta 45 tanuló, ez 13,9 %.

18. Irén nem részrehajló, annak alapján cselekszik, beszél és ítél. Irén.....

- 1./ becsületes
- 2./ megfontolt
- 3./ kötelességtudó
- 4./ igazságos

Az igazságost helyesen választotta 136 tanuló, ez a választ adók 42,0 %-a. Becsületest 31 tanuló választott, 9,5 %. Megfontoltat 119-en jelölték, 36,9 %. Kötelességtudót 37 esetben választották, s ez 11,4 %.

22. Sári erősen hiszi, hogy reménye teljesül, tettei sikerülnek. Sári.....

- 1./ hiszékeny
- 2./ elégedetlen
- 3./ kitartó
4. bizakodó

Helyesen választották a bizakodót 128-an, a válaszadók 39,6 %-a. Hiszékenyt jelölte meg 152 tanuló, 47,0 %. Elégedetlent 6 tanuló választotta, 1,8 %. Kitartót húzta alá 37 tanuló, 11,4 %.

31. Márti jóra irányuló szándéka, elhatározása mellett szilárdan megmarad és kitart. Márti.....

- 1./ következetes
- 2./ kötelességtudó
- 3./ álhatatos
- 4./ konok

A tanulók közül 116-an helyesen választották az álhatatost, ez 35,9 %. A következetest 52-en jelölték, 16,0 %, a kötelességtudót 114 tanuló választotta, 35,2 %. A konok-ot húzta alá 41 növendék, 12,6 %.

32. Tamás ragaszkodik valakihez, s annak jót akar. Igéretét, fogadalmát meg nem szegi. Tamás.....

- 1./ becsületes
- 2./ barátságos
- 3./ hűséges
- 4./ megbízható

Helyesen választották a hűségest 116-an, a válaszadók 35,9 %-a. A becsületest 34-en választották, 10,5 %. A barátságost 14 tanuló jelölte 4,3 %. A megbízhatót 159-en húzták alá, 49,2 %.

15. Pali kötelezettségének teljesítése helyett olyan tettekkel tölti az időt, amelyeknek semmi értelmük nincs. Pali.....

- 1./ haszontalan
- 2./ lusta
- 3./ dologkerülő
- 4./ rest

A haszontalant 86 tanuló választotta helyesen, s ez a válaszadók 26,6 %-a. A lustát 38-an választották, 11,7 %. A dologkerülőt 167-en jelölték, 51,6 %. A rest 32 esetben lett kiválasztva, 9,9 %.

7. Egy gyermek ártó szándékkal szükségtelenül vádaskodik, hogy ezzel magát jobb színben tüntesse fel. Ez a gyermek....

- 1./ hazúg
- 2./ árulkodó
- 3./ igazságtalan
- 4./ gonosz

A válaszadók közül a hazugot helyesen jelölte meg 82 tanuló, 25,3 %. Az árulkodót választották 78-an, 24,1 %. Igazságtalant 60 tanuló jelölte meg, 18,5 %. A gonoszt 103-an választották, s ez 31,9 %.

A felismerési rangsor utolsó helyére a becsületes fogalom került.

20. Aki tiszteli az erkölcsi törvényeket és azok szerint viselkedik az....

- 1./ becsületes
- 2./ őszinte
- 3./ egyenes
- 4./ engedelmes

A két iskola tanulói közül csak 80-an jelölték helyesen a becsületeset, s ez 24,7 %. Az őszintét 44-en választották, 13,6 %, az egyenest 117-em húzták alá, 36,2 %. Az engedelmet 82 tanuló jelölte, 25,3 %.

Mint a példák is bizonyítják, a tanulóknál az egyes erkölcsi fogalmak helyes felismerésére és konkrét cselekvésekre való vonatkoztatása sok esetben ^{nem} kielégítő. Az erkölcsi fogalmak tartalmának elemzésénél ilyen nagymérvű hiányosságok nem mutatkoztak. Igaz, ott mindössze csak három fogalmat vizsgáltunk meg. A fogalomfelismerés alacsony színvonalának okát abban látjuk, hogy az erkölcsi fogalmakat csak a véletlen szóhasználatból, vagy a pillanatnyi szituációknál elhangzott ismeretekből meritik a tanulók, s gyakran mellőzött a tudatosítás, a fogalmak konkrét elemzése, cselekedetekre való vonatkoztatása.

Az erkölcsi nevelés egyéb területén elért eredményeket nagy mértékben csökkenthetik a gyermekeknél észlelt magatartásbeli fogyatékoságok, aminek okát az erkölcsi fogalmak, elvek és normák alacsony szintű ismeretében látjuk.

Az erkölcsi fogalmak ismerete és a magatartás közötti kapcsolat érzékletesebb bizonyítása végett a Spearman-féle rangsor-korrelációs számítással minden osztályban kiszámítottuk a két jelenség közötti összefüggés korrelációs indexét. A kapott érték kifejezi, hogy milyen mértékű a két jelenség közötti összefüggés. A 0,80-as korrelációs koefficiens már nagyfokú meg-egyezésre utal. Az alábbi táblázatban bemutatjuk a két iskola tanulóinak erkölcsi fogalomismerete és a magatartási jegy korre-lációs index értékeit.

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	korrelációs index
5.a.	0,70
5.b.	0,58
6.a.	0,71
6.b.	0,83
7.a.	0,66
8.a.	0,86

MÁV Nevelőotthon

5.a.	0,73
5.b.	0,79
6.a.	0,58
7.a.	0,70
vegyes	0,67
8.a.	0,81

Az egyes osztályok közötti különbségek véleményünk szerint azzal magyarázhatók, hogy a pedagógusok az osztályközössége-ken belül nem rendelkeznek megfelelő ismeretekkel a tanulók erkölcsi arculatára vonatkozóan.

Ez feltétlen kihat és megmutatkozik a tanulók magatartási jegeinek eldöntésénél. Ezen állításunkat a dolgozat későbbi fejezeteiben konkrét tényekkel is igazolni fogjuk.

Összefoglalva a vizsgálati eredményeket, megállapíthatjuk, hogy a tanulók erkölcsi fogalomismerete sok esetben hiányos. Problémát okoz még az is, hogy a meglévő ismeretek gyakran csak felszínes jellegűek. Messzemenően egyetértünk Ágoston György azon megállapításával, hogy "Az erkölcsi tudatosság kialakításának legfőbb eszköze az erkölcsstani oktatás. A tanulókat iskolába lépésüktől kezdve, mindvégig erkölcsi oktatásban kell részesítenünk, értelmi fejlettségükhöz mérten fejtegetnünk, magyaráznunk kell a helyes, az erkölcsös magatartás és cselekvés normáit. Ezt a munkát épp oly tervszerűséggel kell végeznünk, mint bármely iskolai tantárgy fogalomrendszerének kiépítését. Az egyszerű erkölcsi képzetektől fokozatosan el kell juttatnunk tanulóinkat az erkölcsi fogalmakhoz, az erkölcsi jelenségek primitív, differenciálatlan megítélésétől elvi, finoman differenciált megítéléséhez." /39/

A fogalomismeret és a magatartás közötti összefüggést a korrelációs értékek egyértelműen igazolják. Nem szándékunk az, hogy messzemenő következtetéseket állapítsunk meg, mert hiszen a vizsgált két iskola tanulóinak létszáma határt szab az általánosíthatóság mértékének. Ugyanakkor a szűken körülhatárolt életkori tényezők is erre intenek bennünket. Mindezek ellenére remélni véljük, hogy az adatok és a levont következtetések az említett két iskolában felkeltik a pedagógusok érdeklődését és figyelmét, s megállapításaink ugyanakkor részleges adatokat szolgáltatnak e sokat vitatott témával kapcsolatban.

SERDÜLŐ TANULÓK TÁRSVÁLASZTÁSÁNAK MOTIVUMAI

A szocialista nevelés egész folyamata kollektív jellegű, mivel a nevelés célja a közösségi ember. Ez az embertípus csak a közösségben és a közösség által fejlődhet ki sokoldalúan. Mivel az ember biológiai és egyben társadalmi lény is, így nemcsak a természeti törvények hatnak rá, hanem a társadalmi környezet is, amelyben él, illetve ahol élettevékenységét - rövidebb, vagy hosszabb időn keresztül - kifejti. Tanulóink viszonylatában a személyiségük fejlődése szempontjából jelentős szerepet játszik az a közösség, amelyben él és dolgozik, mivel ott társaival különböző viszonylatokba kerülnek.

"A környezethez való viszony elsősorban az egyénnek életfeltételeihez való viszonya. Az ember elsődleges életfeltételei közül is a legfontosabb a másik ember. A másik emberhez, az emberekhez való viszony az emberi élet legfontosabb szövedéke, magva. Az ember "szíve" teljesen a másokhoz való emberi viszonyokból tevődik össze: azt, hogy mennyit ér az ember, kizárólag az határozza meg, hogy milyen emberi viszonyokra törekszik, milyen viszonyokat képes kialakítani másokkal. Az igazán élethez kapcsolódó lélektan magvát az emberi élet azon elemzése alkotja, amely feltárja, milyenek az ember viszonyai másokhoz. Itt van egyúttal a pszichológia és az etika "érintkezési területe". /40/

Mivel az emberek viselkedésének és cselekedeteinek mindig van társadalmi jelentősége is, a társadalom erkölcsi követelményeket támaszt az emberekkel szemben, ezekhez viszonyítja a cselekedeteken kívül az emberek közötti személyes kapcsolatok milyenségét is. Különösen jelentős a barátok és társak magatartásának erkölcsi értékelése. Minden cselekedet, amelyet a barát, vagy a társ követ el, a barátához, társhoz fűződő szoros és bizalmas kapcsolat miatt, visszahat a barát-társára is, a társ részesedik a barát erkölcsi értékeléséből, mivel baráttal való együttlét és együttműködés a közvélemény szerint kihat az egyén életének minden szférájára: a munkában való helytállásra, a barátok hasonló viselkedésmódjára, a szórakozás mikéntjére.

Befolyásolja a meggyőződést, a társadalmi követelményekhez való viszonyulást. Gyakran tapasztaljuk, hogy a barátok azonosan, vagy hasonlóan ítélnék, szinte közös álláspont-ról, vagy kifejeznek rosszallásokat. A barátság kihat a személyiség fejlődésére, befolyásolja az egyén cselekvéseit és magatartási módjait. A barátok és a társak közös állásfoglalása hasonló ítéletei és cselekedetei jelentősek a közösség életébe is.

A társas kapcsolatok fejlődésénél szinte valamennyi fejlődéslélektanban az az álláspont, hogy már két éves korban is szívesebben végzik a cselekvéseket a gyermekek a gyermektársak jelenlétében. Jobban érzik magukat, ha együtt vannak. Óvodásoknál is tapasztaljuk, hogy a gyermekek szívesen ülnek egymás mellett, és arra törekszenek, hogy nekik is legyen pár. Mérei szerint a gyermekeknél a társakhoz való kapcsolat a szociálisabb, a felnőttekhez való ragaszkodásuk szubjektívabb jellegű. A társas kapcsolatok fejlődése egyrészt a gyermekeknek a felnőttekhez, másrészt egykorú társaikhoz való kapcsolatukban fejlődik. A felnőttekhez való viszonyulásból, mivel ők képezik a társadalmi mintát, fejlődik ki az ideál, a gyermekekhez fűződő viszonylatokból pedig a baráti kapcsolódás. Az ideálképzésben két lényeges szakaszt említenek meg a szerzők. Az első szakasz a gyermekkor 6 évéig, a második szakasz a serdülőkorban kezdődik, és általában 18 éves korig tart. Mindkettőnek alapja a rokonszenv és a szeretet. A gyermekekhez való kapcsolódásban az együtteség, az együttlét, az együttjátás és az együttérzés képezi a barát és társválasztás magvát. A serdülőkorig ez a barátkozás labilis, könnyen felbomlik. A serdülőkor kezdetére azonban már kialakul a baráti kapcsolatok új tartalma is: a közös érdeklődés, a feltétlenül megkövetelt szolidaritás. Társat választani most már nemcsak annyit jelent, hogy együtt csinálni valamit, hanem megkövetelt az írott, vagy szokásokon alapuló szabályok betartása, rendszerint az együttműködésben kialakult szokások szerint.

Az egyéni érdeklődés erősödésével specializálódik is az egyes tevékenységekhez kiválasztott, és a tanulótárrsal szemben támasztott és elvárt kritérium és motívum. A serdülő tanulóknak esetében a társak megítélése, a kapcsolatok erkölcsi értékjelzői nagymértékben függenek attól a magatartástól, amelyet társaik viselkedése kivált bennük, mivel ebben a korban a tanuló "már elemzi a körülötte lévő valóságot...

A serdülőt már az ember élete, munkája, sőt, viselkedésének motívumai is érdeklik. Ez az elemző szándék fejleszti megfigyelő képességét. Előzményt, következményt, ok - okozatot együtt firtat. Már nemcsak jó, vagy nem jók az emberek, hanem mérlegeli, hogy mennyire igazságosak, mennyire értenek a munkájukhoz. Már nemcsak nézi, látja az embereket, hanem egyre inkább megfigyeli őket... A serdülő elemmez, mérlegel, megfigyel... Társainak és főként a felnőtteknek a tulajdonságait is gyűjti, rendez, viszonyítja. A serdülő nagy érdeklődéssel fordul társai felé is. Önmagát mind tárgyilagosabban szemléli, és társait is egyre igazságosabban ítéli meg. A serdülő értelmi fejlődésének legszembetűnőbb jele a fogalmi gondolkodásra való képesség általánossá válása.

Már jól ért ilyen fogalmakat: igazság, becsület, egymásra utaltság. A jó megfigyelésének velejárója és a fogalmi gondolkodás feltétele kritikai készségének fejlődése.

E sajátosság kialakulásával együtt jár, hogy a serdülő mindinkább képes a lényegeset a lényegtelenről megkülönböztetni.

A barátság, társas kapcsolat elmélyültebb lesz a serdülőkorban." /41/

Vizsgálati eredmények

A tanulók társválasztási indítékainak feltárásához Morenó szociometriai módszerének módosított változatát használtuk fel. A marxista szociológusok és pszichológusok értékesnek és használhatónak tartják Morenó szociometriai technikáját. Módosított kivitelben használhatónak bizonyult saját vizsgálatunkban is az iskolai társas kapcsolatok és a választási indítékok feltárására, mivel a társválasztásnál a

vizsgált osztályok ténylegesen meglévő közösségeinek szerkezetéből, az ezen belül létező személyes kapcsolatokból kellett kiindulnunk. A válaszadás folyamán a tanulóknak nem volt megszabva a választható társak száma, ezáltal több tanulóról kaptunk adatokat, ugyanakkor nagyobb kölcsönös választási lehetőséget is biztosítottunk számukra.

A tanulóktól azt kértük, hogy a választásaikat minél több tulajdonság felsorolásával indokolják meg. A vizsgálódás folyamán célunk az volt, hogy összegyűjtsük azokat az erkölcsi értékjelzőket, amelyekkel az egyes választásoknál egymást jellemzik a tanulók, és így összeállíthatjuk az általuk használt erkölcsi fogalmak listáját, s megállpíthatjuk az erkölcsi fogalmak használatának relatív gyakoriságát. Ezt követően kutathí kívántuk az osztályközösségeken belül a presztizs-rangsorban első helyen állók, a kevésbé preferáltak és a legkevésbé preferáltak által társaik választásánál használt erkölcsi értékjelzők közötti különbségeket, hogy ezek ismeretében javaslattal éljünk az iskolák felé a nevelői munka hatékonyabbá tételére.

A tanulóknak feltett kérdések első része közösségi jellegű volt. A feladat így hangzott:

1. "Ha az osztályban vezetőket kellene választani, milyen tulajdonságokat tartanál fontosnak a választásnál?"
2. "Kiket javasolnál vezetőnek, milyen tulajdonságaik alapján javasolod?"
3. "Kik azok a tanulók, akik hátráltatják a közösségi munkát. Melyek azok a tulajdonságok, amelyeket te elítélsz?"

Az első kérdésben elvi állásfoglalást, illetve erkölcsi értékjelzőket kértünk a tanulóktól, hogy ezeket összehasonlíthassuk az általuk javasolt személyek erkölcsi tulajdonságaival. Így lehetőség nyílik arra, hogy megállapítsuk, mennyiben felelnek meg a javasolt vezetők a tanulók által felállított erkölcsi követelményeknek.

A harmadik kérdésnél azokat a viselkedésformákat, illetve erkölcsi tulajdonságokat kutattuk konkrét személyekhez kötöten, amelyeket az osztályközösségek tanulói elutasítanak és károsnak minősítenek az osztály közösségi munkájában.

A szociogrammok és a szociomatrixok elkészítése után kérdésként gyűjtöttük össze a tanulók által használt erkölcsi fogalmakat. A feldolgozás során, ahol szükségesnek látszott, módosításokat eszközöltünk. Így pl.: néhány azonos jelentésű kifejezést - Őszinte - igazmondó,- szigorú - erélyes, okos - értelmes, rendszerető - rendkedvelő stb. - összevontunk. A válaszokban ige, vagy főnév alakjában szereplő fogalmakat melléknévvé alakítottuk át. Az elemzéshez nemcsak a sajátosan erkölcsi fogalmakat gyűjtöttük össze, hanem azokat az értelmi, akarati tulajdonságokat is, amelyeket a tanulók társuk erkölcsi magatartásának jellemzésére használtak.

A vizsgálatban a Bersek iskola 172 és a MÁV Nevelőotthon 161 tanulója vett részt. A vezetővel szemben támasztott követelményeknél a tanulók 95 /Bersek/, illetve 110 /MÁV/ erkölcsi értékjelzőt használtak. Az alábbi táblázaton mutatjuk a Bersek J. Ált. Iskola tanulói által használt erkölcsi fogalmakat. A sorrendet a fogalmak előfordulásának relatív gyakorisága alapján határozzuk meg. A táblázaton osztályonként is feltüntetjük, hogy az egyes fogalmak előfordulásának gyakorisága hány százalékos.

Bersek J. Ált. Iskola

Előforduló fogalmak relatív gyakorisági sorrendje	5.a.	5.b.	6.a.	6.b.	7.a.	8.a.	Összesen	
	%	%	%	%	%	%	előf.	%
jó magatartású	61,2	43,3	50,0	28,5	47,8	18,7	71	40,8
jó tanuló	45,1	30,0	46,4	57,1	17,3	34,3	67	38,5
szorgalmas	41,9	20,0	42,8	46,4	47,8	28,1	64	36,7
becsületes	48,3	10,0	10,7	28,5	39,1	25,0	46	26,2
segítőkész	19,3	3,3	35,7	39,2	26,0	18,7	39	22,4

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %	Összesen előf. %	
ügyes	22,5	23,3	25,0	21,4	8,6	3,1	30	17,1
rendes, fegyelmezett	9,6	20,0	-	28,5	13,0	12,5	24	13,6
okos	12,9	3,3	28,5	14,2	8,6	9,3	22	12,6
igazságos	9,6	6,6	7,1	28,5	13,0	12,5	22	12,6
jó közösségi munkát végző	3,2	6,6	14,2	14,2	8,6	28,1	22	12,6
megbízható	-	-	-	7,1	13,0	31,2	16	9,1
megértő	3,2	7,1	7,1	3,5	18,6	28,1	15	8,6
jól irányító	3,2	20,0	3,5	-	8,6	9,3	13	7,4
kötelességtudó	-	-	-	7,1	8,6	25,0	12	6,8
vidám, kedélyes	3,2	3,3	3,5	3,5	13,0	15,6	12	6,8
barátságos	-	3,3	10,7	10,7	-	6,2	9	5,1
őszinte	6,4	3,3	10,7	3,5	-	3,1	8	4,5
jóindulatú	-	6,6	14,2	-	-	3,1	7	3,9
jó szervező	-	-	-	3,5	4,3	9,3	6	3,4
pontos	-	-	3,5	10,7	-	6,2	6	3,4
jószívű	-	3,3	7,1	10,7	-	-	6	3,4
feladatát elvégző	-	-	7,1	7,1	4,3	3,1	6	3,4
bátor	-	3,3	14,2	-	-	-	5	2,8
szerény	3,2	-	3,5	-	-	6,2	4	2,2
közösség érdekét szem előtt tartó	3,2	-	3,5	-	-	6,2	4	2,2
nem hátrál meg	-	-	-	-	8,6	6,2	4	2,2
illedelmes	-	-	-	7,1	4,3	3,1	4	2,2
kedves	3,2	3,3	-	3,5	-	3,1	4	2,2
komoly	3,2	3,3	-	-	4,3	3,1	4	2,2
önzetlen	-	-	3,5	3,5	8,6	-	4	2,2
szót fogadó	-	10,0	-	3,5	-	-	4	2,2
erős	3,2	10,0	-	-	-	-	4	2,2
erélyes	-	-	-	-	-	9,3	3	1,7
leleményes	-	-	-	-	-	9,3	3	1,7
példamutató	-	-	-	-	4,3	6,2	3	1,7
társait szerető	-	-	3,5	-	-	6,2	3	1,7
jó beszédkésztségű	-	-	-	3,5	-	6,2	3	1,7

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %	Összesen előf. %
megfontolt	6,4	-	3,5	-	-	-	3 1,7
udvarias	-	-	-	-	-	6,2	2 1,1
közvetlen	-	-	-	-	-	6,2	2 1,1
jogkörével nem visszaélő	-	-	-	-	-	6,2	2 1,1
másokat meghallgató	-	-	-	-	4,3	3,1	2 1,1
jó közösségi ember	-	-	-	-	-	6,2	2 1,1
közösséget segítő	-	-	-	-	4,3	3,1	2 1,1
vezetéshez értő	3,2	-	-	-	4,3	-	2 1,1
önfeláldozó	-	-	3,5	-	4,3	-	2 1,1
csendes	-	-	-	3,5	4,3	-	2 1,1
tiszta	-	-	-	7,1	-	-	2 1,1
igyekező	-	3,3	-	3,5	-	-	2 1,1
társadalmi munkán becsületesen dolgozó	-	-	3,5	3,5	-	-	2 1,1
nem verekedős	-	3,3	3,5	-	-	-	2 1,1
akaraterős	-	-	7,1	-	-	-	2 1,1
önállóan döntő	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
demokratikus	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
társaival bizalmasan beszélő	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
tekintélyes	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
célratörő	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
tanácsokat adó	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
vállalkozó szellemű	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
játszani szerető	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
társai figyelmét lekötő	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
társaiban bizó	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
társai kívánságát elintéző	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
jó emberismerő	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
nem beképzelt	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
aktív	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
értelmes	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
furfangos	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %	Összesen előf. %
közösséget összefogó	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
feladatát ismerő	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
lekiismeretes	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
fürge	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
nem kiabálós	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
szolgálatkészség	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
jó képességű	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
gondolkodó	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
szavatartó	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
jó tulajdonságú	-	3,3	-	-	-	-	1 0,5
rátermett	-	3,3	-	-	-	-	1 0,5
tanároknak segítő	-	3,3	-	-	-	-	1 0,5
rossz tulajdonságot elitélő	-	3,3	-	-	-	-	1 0,5
sok játékot tudó	-	3,3	-	-	-	-	1 0,5
lelkész	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
nem vagány	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
nem hiszékeny	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
megbecsülő	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
jó osztályismerő	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
nem dirigáló	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
ötletgazdag	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
az órán figyelő	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
titoktartó	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
ravasz	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
engedelmes	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
nem kivételező	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
tevékeny	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5

A feldolgozás során megállapítottuk, hogy az egyes fogalmakat a tanulók milyen arányban használták, A relativ gyakoriság kiszámítása után az erkölcsi fogalmakat 4 kategóriába csoportosítottuk:

Leggyakrabban használt fogalmaknak tekintettük azokat, amelyeknek relatív gyakorisága 10 % felett volt. Gyakran használt fogalmak közé soroltuk azokat, amelyeknek relatív gyakorisága 5 - 10 % között volt. Ritkán használt fogalmaknak tekintettük azokat, amelyeknek relatív gyakorisága 1 - 5 %. Nagyon ritkán használt fogalmaknak tekintettük azokat, amelyeknek a relatív gyakorisága 1 % alatti.

A négy kategórián belül a fogalmak %-os megoszlása a következő képet mutatja:

	db.	%
leggyakrabban	10	10,52
gyakran	7	7,36
ritkán	34	35,69
nagyon ritkán	44	46,31

ÖSSZESEN	95	99,88

A leggyakrabban használt erkölcsi fogalmak a következők voltak:

fogalmak	relatív gyakoriság %	előfordu- lás db.
jó magatartású	40,80	71
jó tanuló	38,50	67
szorgalmas	36,78	64
becsületes	26,22	46
segítőképz	22,41	39
ügyes	17,10	30
rendes, fegyelmezett	13,68	24
igazságos	12,64	22
okos	12,64	22
jó közösségi munkát végző	12,64	22

Érdemesnek látszik még áttekinteni azokat a fogalmakat is, amelyeket a tanulók gyakran használtak, s ezek relatív gyakorisága 5 - 10 % között volt.

gyakran használt fogalmak	relativ gyakoriság %	előfordulás db.
megbízható	9,12	16
megértő	8,62	15
jól irányító	7,41	13
kötelességtudó	6,89	12
vidám, kedélyes	6,89	12
barátságos	5,17	9

A fentiek alapján megállapíthatjuk, hogy a leggyakrabban használt fogalmak első három helyét azok az erkölcsi értékjelzők uralják, amelyeket a pedagógusok számszerűen is értékelnek. Csak ezek mögé kerülnek az olyan erkölcsi fogalmak, mint pl.: a becsületes, segítőkész, jó közösségi munkát végző, stb. A gyakran használt fogalmak között is találunk igen értékes tulajdonságokat, mint pl.: a megbízható, segítőkész, jól irányító, megértő, kötelességtudó stb.

Vizsgálódásunk folyamán szükségesnek tartottuk megvizsgálni azt is, hogy a kori szintek mennyiben változtatják meg a vezetővel szemben támasztott követelményeket. Ennek érdekében osztályonként is felállítottuk a leggyakrabban használt fogalmak előfordulásának sorrendjét:

5.a. osztály

Leggyakrabban használt fogalmak:	előfordulás
jó magatartású	19
becsületes	15
jó tanuló	14
szorgalmas	13
ügyes	7

5.b. osztály

jó magatartású	13
jó tanuló	9
ügyes	7
szorgalmas	6
rendes, fegyelmezett	6

6.a. osztály

<u>Leggyakrabban használt fogalmak</u>	<u>Előfordulás</u>
jó magatartású	14
jó tanuló	13
szorgalmas	12
segítőkész	10
okos.	8

6.b. osztály

jó tanuló	16
szorgalmas	13
segítőkész	11
rendes, fegyelmezett	8
becsületos	8
igazságos	8

7.a. osztály

jó magatartású	11
szorgalmas	11
becsületos	9
segítőkész	6
jó tanuló	4

8.a. osztály

jó tanuló	11
segítőkész	9
jó közösségi munkát végző	9
megbízható	10
megértő	9
szorgalmas	9

Az adatokból is világosan kitűnik, hogy a 6. osztálytól kezdve jelenik meg a segítőkész fogalma a leggyakrabban használt fogalmak között, mint egyik fontos jellemzője az elképzelt vezetőnek.

A többi fogalmak esetében sorrendbeli változások észlelhetők, illetve a 8. osztályban a jó közösségi munkavégzést is az első öt helyen szerepeltették.

Érdekesebbé vált a kép, amikor az osztályokon belül, az egyes csoportok - preferáltak, kevésbé preferáltak és a presztizs rangsorban az utolsó helyen állók - által használt fogalmak mennyiségi mutatóját vizsgáltuk. Csoportonként kiszámítottuk az egy főre eső leadott erkölcsi értékjelzők mennyiségét.

Osztály	I. csoport	II.csoport	III.csoport	Osztály- átlag
5.a.	3,87	3,18	2,33	3,12
5.b.	1,25	3,06	2,60	2,66
6.a.	4,33	4,21	2,80	4,00
6.b.	6,22	3,53	4,00	4,46
7.a.	4,33	3,55	3,25	3,65
8.a.	6,20	5,76	3,14	4,68

I. csoport = preferáltak

II. csoport = kevésbé preferáltak

III. csoport = presztizsrangsorban utolsó helyen állók

Az adatokból is megállapítható, hogy ezen iskolánál a presztizsrangsor első helyén állók több fogalmat használnak, mint a kevésbé preferáltak és a legkevésbé preferáltak. Az egyes osztályokon belül a csoportok közötti különbségek nagysága is változó.

A mennyiségi mutatókon kívül vizsgáltuk azt is, hogy az egyes csoportok által használt fogalmak tartalmi vonatkozásában milyen különbségek figyelhetők meg. A feldolgozás során megállapítottuk, hogy a vezetővel szemben támasztott tulajdonságok között találunk olyanokat, amit csak a III.csoport tagjai jeleznek. Ilyen pl.: Jószívű, önzetlen, nem beképzelt, szavatarató, társait szerető, jóindulatú, tanácsokat adó, megértő, demokratikus, vidám, tréfás stb. Az első csoport tagjai által használt erkölcsi értékjelzők között túlsúlyban olyanokat találunk, amelyek közösségi jellegűek, ugyanakkor a vezetéshez és irányításhoz elsősorban domináló jeleggel kell, hogy

szerepet kapjanak: közösség érdekeit szem előtt tartó, jól szervező, nehézségektől nem meghátráló, közösséget összefogó, kötelességtudó, jó közösségi munkát végző stb. Az egyes csoportok fogalomhasználatában tapasztalható különbségek úgy véljük, konkrétan is rávilágítanak a közösségen belüli eltérésekre és szintkülönbségekre, ami viszont differenciáltabb nevelőmunkát igényel a pedagógusoktól. Nevelési szempontból nagyobb figyelmet kell fordítani a kevésbé preferált rétegekre.

A bentlakásos MÁV Nevelőotthonban 161 tanuló ugyanezen kérdés megválaszolására összesen 110 erkölcsi fogalmat használt.

A tanulók által jelölt fogalmak előfordulásának relatív gyakorisági sorrendje a következő volt:

MÁV Nevelőotthon

Előforduló fogalmak relatív gyakorisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	8.a. %	vegyes %	Összesen előf. %
jó tanuló	52,3	21,0	57,5	48,3	39,2	20,6	66 41,2
jó magatartású	38,0	31,5	39,3	29,0	32,1	24,1	52 32,5
becsületes	19,0	57,8	12,1	9,6	28,5	65,5	49 30,6
igazságos	42,8	26,3	27,2	25,8	35,7	13,7	45 28,3
erélyes, szigorú	23,8	47,3	9,0	29,0	39,2	3,4	38 23,7
segítőképz	28,5	21,0	27,2	19,3	25,0	17,2	37 23,1
rendes	23,8	42,1	39,3	9,6	3,5	17,2	35 21,8
rendet tartó	9,5	26,3	24,2	12,9	17,8	17,2	29 18,1
szorgalmas	23,8	21,0	21,2	16,1	10,7	17,2	29 18,1
példamutató	23,8	-	9,0	12,9	28,5	27,5	22 13,7
ügyes	19,0	5,2	9,0	16,1	3,5	-	14 8,7
megbízható	4,7	10,5	-	-	10,7	10,3	9 5,6
fegyelmezett	-	5,2	9,0	3,2	-	10,3	8 5,0
tekintélyes	-	-	-	3,2	3,5	20,6	8 5,0
okos	9,5	-	-	9,6	10,7	-	8 5,0
udvarias	19,0	5,2	6,0	3,2	-	-	8 5,0
nem verekedő	-	-	3,0	9,6	3,5	3,4	7 4,3
nem kivételező	-	-	3,0	16,1	-	3,4	7 4,3

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	8.a. %	vegyes %	Összesen előf. %
kötelességtudó	-	5,2	6,0	6,4	3,5	3,4	7 4,3
őszinte, igazmondó	9,5	10,5	-	3,2	7,1	-	7 4,3
szívesen dolgozó	4,7	-	6,0	3,2	3,5	3,4	6 3,7
szótfogadó	-	15,7	-	3,2	-	6,8	6 3,7
megértő	-	10,5	-	6,4	7,1	-	6 3,7
közösségi munkát vállaló	-	-	-	-	10,7	6,8	5 3,1
közösség érdekét képviselő	-	-	-	6,4	-	10,3	5 3,1
vezetni tudó	4,7	-	-	-	10,7	3,4	5 3,1
szerény	-	-	6,0	3,2	7,1	-	5 3,1
erős	4,7	-	3,0	9,6	-	-	5 3,1
tiszta	4,7	-	9,0	3,2	-	-	5 3,1
figyelmes	19,0	5,2	-	-	-	-	5 3,1
feladatát megoldó	4,7	-	-	-	-	10,3	4 2,5
élenjáró	-	5,2	-	3,2	3,5	3,4	4 2,5
rendet szerető	4,7	-	-	-	10,7	-	4 2,5
közösségi ember	-	-	-	-	-	10,3	3 1,8
nem önző	-	-	-	3,2	3,5	3,4	3 1,8
nem pártoskodó	-	-	3,0	-	3,5	3,4	3 1,8
határozott	-	-	-	-	7,1	3,4	3 1,8
hatással van a közösségre	-	-	-	-	7,1	3,4	3 1,8
lelkismeretes	-	5,2	-	-	3,5	3,4	3 1,8
parancsolni tudó	-	-	-	-	3,5	6,8	3 1,8
komoly	-	-	6,0	-	-	3,4	3 1,8
osztállyal törődő	-	-	9,0	-	-	-	3 1,8
önzetlen	-	15,7	-	-	-	-	3 1,8
kemény kezű	-	-	-	-	3,5	3,4	2 1,2
lehet rá számítani	-	-	-	-	3,5	3,4	2 1,2
jószívű	-	-	-	-	3,5	3,4	2 1,2
szolgálatkész	-	-	-	-	-	6,8	2 1,2
pontos	-	-	-	-	-	6,8	2 1,2
megfontolt	-	-	-	3,2	3,5	-	2 1,2

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	8.a. %	vegyes %	Összesen előf. %
pajtásait szerető	4,7	-	-	3,2	-	-	2 1,2
gondos	-	-	6,0	-	-	-	2 1,2
nem gorombáskodó	-	5,2	3,0	-	-	-	2 1,2
barátságos	4,7	5,2	-	-	-	-	2 1,2
jellemes	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
erkölcsös	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
helyét megálló	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
nyílt gondolatú	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
jól szervező	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
jó hangulatot teremtő	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
példaképül álló	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
pedáns	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
engedelmeskedni tudó	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
végrehajtani tudó	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
nem saját érdekét néző	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
tisztességes	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
jó	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
tiszttségével nem visszaélő	-	-	-	-	-	3,4	1 0,6
jó felfogású	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
kitartó	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
talpraesett	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
másokat megbecsülő	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
igyekvő	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
egyetértő	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
tettrekész	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
nem nagyravágyó	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
akaraterős	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
nem megalkuvó	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
igéretét betartó	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
magabiztos	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
együttérző	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
jó modorú	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6
precíz	-	-	-	-	3,5	-	1 0,6

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	8.a. %	vegyes %	Összesen előf. %
nem hanyag	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
közösséghez alkalmazkodó	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
panaszokat meghall- gató	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
humoros	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
nem kárörvendő	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
nem gyáva	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
öntudatos	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
kemény	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
jó ítélőképességű	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
tisztaságszerető	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
közösséget szerető	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
rendbontóknak odacsapó	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
csendes	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
elszánt	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
kedveli az osztály.	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
dolgos	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
szimpatikus	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
nem alkudozó	-	5,2	-	-	-	-	1 0,6
közösségért dolgozó	-	5,2	-	-	-	-	1 0,6
jó érzékű	-	5,2	-	-	-	-	1 0,6
ötletes	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
előrelátó	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
előzékeny	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
elegáns	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
bátor	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
jókedvű	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
önfeláldozó	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
rosszak között nem elvegyülő	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6

Az előforduló fogalmak relativ gyakorisági sorrendjének megállapítása után itt is elvégeztük az erkölcsi értékjelzők csoportosítását, az előző iskolánál bemutatott számítások és kategóriák alapján. A felállított 4 kategóriában a fogalmak százalékos megoszlása a következő volt:

Kategóriák	e l ő f o r d u l á s	
	db.	%
Leggyakrabban használt fogalmak	10	9,01
Gyakran használt fogalmak	6	5,45
Ritkán használt fogalmak	37	33,63
Nagyon ritkán " "	57	51,81
ÖSSZESEN:	110	99,90

A tanulók által leggyakrabban használt fogalmak előfordulásuk csökkenő sorrendjében a következők:

Leggyakrabban használt fogalmak	e l ő f o r d u l á s	
	db.	%
jó tanuló	66	41,25
jó magatartású	52	32,50
becsületos	49	30,62
igazságos	45	28,32
szigorú	38	23,75
segítőkéss	37	23,12
rendes	35	21,87
rendet tartó	29	18,12
szorgalmas	29	18,12
példamutató	22	13,75

A fenti leggyakrabban használt fogalmakat összehasonlítva a Bersek iskola által használt fogalmakkal, megállapíthatjuk a sorrendbeli változást. A MÁV Nevelőotthon növendékeinél a leggyakrabban használt fogalmak között több közösségi vonatkozású erkölcsi értékjelzővel is találkozunk.

Ennél az iskolánál is kiszámítottuk az osztályközösségek csoportjai által használt fogalmak egy főre eső leadott mennyiségét.

Osztály	I.csoport	II.csoport	II.csoport	Osztály átlag
5.a.	4,25	4,00	4,00	4,04
5.b.	4,00	4,55	4,00	4,26
6.a.	4,66	3,66	3,86	3,84
7.a.	3,00	4,10	3,81	3,77
vegyes	4,57	4,35	3,25	4,10
8.a.	5,71	4,76	3,25	4,56

I. csoport = preferáltak rétege

II. csoport = kevésbé preferáltak rétege

III. csoport = presztizs rangsorban utolsó helye
állók rétege

A tanulók által használt erkölcsi fogalmak mennyiségi mutatóin kívül itt is kíváncsúnak látszott az egyes csoportok fogalomjelölésének tartalmi elemzése is, mivel a leggyakrabban és a gyakran használt fogalmak esetében nem lehetett éles határt húzni az életkori szintek alapján. A finomabb differenciálás a fogalmak tartalmi vonatkozásában mind pedagógiai, mind pszichológiai szempontból érdekes képet mutat. A "szorgalmas", "jó magatartású", "jó tanuló" fogalmakat döntő többségben a második és a harmadik csoport tanulói jelölték. A "jó tanuló" 66 esetben fordul elő a válaszokban, de ebből az első csoportra /preferáltak rétege/ csupán 9 jelölés esik. Az "ügyes", "okos", "megértő" stb. fogalmaknál szintén a második és a harmadik csoport tanulói által leadott jelölések szerepelnek túlsúlyban. Az egyes csoportok fogalomjelölésének mennyiségi és tartalmi vonatkozásai közötti különbségek arra figyelmeztetnek bennünket, hogy az osztályközösségek tanulóinál ilyen jellegű eltérések is fennállnak, s ez differenciáltabb nevelői munkát igényel.

A következő kérdésfeltevéssel a vezetőknek javasolt konkrét személy erkölcsi értékjelzőit kutattuk, hogy azokat összehavehessük az előzőekben feltárt erkölcsi tulajdonságokkal. Így lehetőség kínálkozott arra, hogy az osztályközösségek által javasolt vezető erkölcsi tulajdonságait, mint konkrétat és adottat összehasonlitsuk a közösség részéről elvárt, és a vezetővel szemben követelményként támasztott erkölcsi értékjelzőkkel, hogy mennyiben felelnek meg azok az elvárásoknak. A vezetőknek javasolt osztálytárs jellemzésére a tanulók kevesebb értékjelzőt használtak, mint az előző kérdésfelvetésben. A Bersek iskolánál 69-et, a MÁV Nevelőotthon esetében 85-t. A feldolgozásnál az látszott célszerűnek, hogy osztályokra lebontva vizsgáljuk meg, hogy a javasolt vezetők melyek azok a domináns tulajdonságai, ami miatt a közösség javasolja, mert ezekből magára a közösségre is tehetünk bizonyos megállapításokat. Hiszen ezek a megállapítások tükrözik a szóbanforgó osztályközösség erkölcsi normarendszerét is. Az alábbiakban osztályonként mutatjuk be a leggyakrabban használt első hat erkölcsi tulajdonságot, ami miatt vezetőknek javasolják társukat:

Bersek J. Ált. Iskola

<u>5.a.osztály</u>	előfordulás	%
jó tanuló	16	51,6
jó magatartású	14	45,1
becsületes	13	41,9
szorgalmas	12	38,7
okos	4	12,9
ügyes	4	12,9
<u>5.b.osztály</u>		
jó tanuló	7	23,3
ügyes	6	20,0
szorgalmas	5	16,6
fegyelmezni tudó	4	13,3
segítőképz	4	13,3
jó magatartású	3	10,0

<u>6.a. osztály</u>	előfordulás	%.
jó magatartású	12	42,8
jó tanuló	11	39,2
szorgalmas	10	35,7
segítőkész	9	32,1
ügyes	5	17,8
jó közösségi munkát végző	3	10,7

<u>6.b. osztály</u>		
jó tanuló	15	53,5
segítőkész	12	42,8
jó magatartású	10	35,7
becsületos	6	21,3
igazságos	6	21,3
ügyes	6	21,3

<u>7.a. osztály</u>		
jó magatartású	11	47,6
szorgalmas	10	43,4
segítőkész	7	30,4
becsületos	6	26,0
jó tanuló	5	21,7
okos	4	17,3

<u>8.a. osztály</u>		
jó tanuló	13	40,8
segítőkész	8	25,0
kötelességtudó	7	21,8
megbízható	7	21,8
szorgalmas	6	18,7
jó szervező	5	15,6

MÁV Nevelőotthon

Leggyakrabban használt fogalmak.

<u>5.a. osztály</u>	előfordulás	%
jó tanuló	12	57,1
rendes	7	33,3
figyelmes	4	19,0
igazságos	4	19,0
szorgalmas	4	19,0
szigorú	3	14,2

<u>5.b. osztály</u>		
becsületos	9	47,3
rendes	7	36,7
szigorú	6	31,5
jó magatartású	5	26,3
segítőkéss	4	21,0
igazságos	4	21,0

<u>6.a. osztály</u>		
jó tanuló	19	57,5
rendes	15	45,4
igazságos	8	24,2
szorgalmas	8	24,2
jó magatartású	7	21,2
tiszta	7	21,2

<u>7.a. osztály</u>		
jó tanuló	9	29,0
szigorú	9	29,0
igazságos	8	25,8
segítőkéss	6	19,3
erős	5	16,1
fegyelmezni tudó	4	12,9

<u>vegyes osztály</u>	előfordulás	%
becsületes	13	44,8
jó magatartású	8	27,5
jó tanuló	7	24,1
segítőkész	6	20,6
szorgalmas	5	17,2
rendes	4	13,7

8.a. osztály

jó tanuló	12	42,8
segítőkész	12	42,8
szigorú	9	32,1
igazságos	8	28,5
rendet tartó	7	25,0
becsületes	7	25,0

Mint az adatokból is kitűnik, legnagyobb százalékban előforduló 6 erkölcsi tulajdonság között - néhány osztály kivételével - megtaláljuk azokat az értékjelzőket, amelyeket az iskola is hivatalosan értékell. Nevezetesen: magatartás, tanulmányi eredmény, szorgalom. Ezeknél az osztályoknál nagymértékben befolyásolta a tanulók indokolásait az iskolai hivatalos értékelés, illetve az iskolai teljesítményeknek a tanulók nagy jelentőséget tulajdonítottak. Meg kell jegyeznünk, hogy a százalékos megoszlás és a tulajdonságok rangsorát illetően vannak eltérések és különbségek az egyes osztályközösségek között. Az első hat erkölcsi tulajdonság összetétele nem egységes a 12 osztálynál. A Bersek 6.a. osztály tanulóinál jelenik meg 10,7 %-os megoszlásban a jó közösségi munkavégzés. A jó szervező, mint egyik legfontosabb követelmény egy vezetővel szemben, csak a B.8.a. osztálynál jelenik meg 15,6 %-os részesedéssel. Örvendetesnek tartjuk, hogy a segítő-készség 3 osztály kivételével - B.5.a., M.5.a., 6.a. - mindenütt szerepel, mint a javasolt vezetőnek egyik fontos tulajdonsága. A M.7.a. osztálynál fordult csak elő az "érős" mint jelölési indíték, 16,1 %-ban, de ugyanebben a közösségben

A "szigorút" 29 %-ban és a "tud fegyelmezni" 12,9 %-ban említik meg a tanulók. Feltehető, hogy a közösség vezetésében ilyen jellegű stílus az uralkodó.

A javasolt vezetők tulajdonságait, összehasonlítva a vezetővel szemben támasztott tulajdonságokkal, megállapíthatjuk, hogy lényeges eltérések nem tapasztalhatók. Az osztályközösségek élén álló tanulók rendelkeznek azokkal az értékes tulajdonságokkal, amelyeket a közösség követelményként támaszt egy vezetővel szemben.

Az erkölcsileg pozitív tulajdonságok kutatása mellett szükségesnek látszott azt is vizsgálni, hogy az egyes osztályközösségekben melyek azok a viselkedésformák, negatív erkölcsi tulajdonságok, amelyek az osztályok egyes tanulóinál jelentkeznek, illetve amelyeket a közösség elítél, elmarasztal.

A tanulók válaszaiból összegyűjtöttük azokat az erkölcsi értékjelzőket, amelyekkel társaik viselkedését bírálták, vagy elítélték. Az alábbi táblázatban a fogalmak előfordulásának relatív gyakorisága mellett bemutatjuk az osztályonkénti jelölés százalékos megoszlását is.

Bersek J. Ált. Iskola

Előforduló fogalmak relatív gyakorisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %	Összesen előf. %
rossz	54,8	20,0	17,8	3,5	13,0	6,2	24 13,6
rendetlen	9,6	20,0	7,1	3,5	13,0	21,8	22 12,6
órán nem figyelő	12,9	10,0	14,2	3,5	-	15,6	17 9,8
verekedős	6,4	10,0	3,5	28,5	14,3	6,2	17 9,8
órákon beszélő	16,1	6,6	14,2	14,2	8,6	-	17 9,8
nem tanul	6,4	-	17,8	10,7	4,3	3,1	12 6,8
közösségi munkában kihúzó	-	-	-	21,4	4,3	15,6	12 6,8
hazúg	9,6	-	21,4	3,5	-	-	10 5,8
szemtelen	12,9	6,6	3,5	7,1	-	-	9 5,0

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %	Összesen előf. %
rossz tanuló	3,2	3,3	7,1	3,5	8,6	3,1	8 4,5
közösségi munkát hátráltató	-	3,3	7,1	-	-	12,5	7 3,9
úttörő foglalkozá- sokra nem járó	-	-	-	7,1	17,3	3,1	7 3,9
nem szorgalmas	6,4	-	14,2	-	-	-	6 3,4
szófogadatlan	3,2	3,3	-	3,5	4,3	6,2	6 3,4
kiabáló	9,6	3,3	-	3,5	4,3	-	6 3,4
lopós	3,2	-	14,2	-	-	-	5 2,8
visszabeszélő	6,4	3,3	3,5	-	-	3,1	5 2,8
fegyelmezetlen	-	-	-	-	8,6	6,2	4 2,2
hanyag	-	-	-	7,1	-	6,2	4 2,2
csúfolkodó	6,4	3,3	-	3,5	-	-	4 2,2
káromkodó	-	3,3	-	3,5	-	6,2	4 2,2
nemtörődöm	-	-	-	-	13,0	3,1	4 2,2
nem segítő	-	3,3	3,5	-	4,3	3,1	4 2,2
illetlen	-	-	-	-	-	12,5	4 2,2
nem mosakodó	-	-	-	10,7	-	-	3 1,7
nevetgélő	-	-	-	7,1	4,3	-	3 1,7
makacs	-	-	-	-	13,0	-	3 1,7
bohóckodó	3,2	3,3	-	-	4,3	-	3 1,7
tanárokkal szem- telenkedő	3,2	-	7,1	-	-	-	3 1,7
nem becsületes	3,2	-	7,1	-	-	-	3 1,7
órát hátráltató	3,2	-	3,5	-	-	-	2 1,1
veszekedő	-	3,3	-	-	-	3,1	2 1,1
kihúzó	-	-	-	3,5	-	3,1	2 1,1
rosszindulatú	-	-	-	-	8,6	-	2 1,1
rendbontó	-	-	-	-	4,3	3,1	2 1,1
komolytalan	-	3,3	-	-	4,3	-	2 1,1
neveztetési társait	-	6,6	-	-	-	-	2 1,1
társait szidó	-	6,6	-	-	-	-	2 1,1
igéretszegő	-	-	-	-	-	6,2	2 1,1
megbízhatatlan	-	-	-	-	-	6,2	2 1,1
pontatlan	-	-	-	-	-	6,2	2 1,1

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %	Összesen előf. %
kétszínű	-	-	-	-	-	6,2	2 1,1
goromba	-	-	-	-	-	6,2	2 1,1
önző	3,2	-	-	3,5	-	-	2 1,1
felszerelése hiányos	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
hülyülő	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
munkáját megúno	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
mindig focizó	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
hamisító	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
tanulást zavaró	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
kárörvendő	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
csak enniszerető	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
incselkedő	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
helyéről elmászkaló	-	-	-	3,5	-	-	1 0,5
saját érdekét néző	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
közömbös	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
durcás	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
akaratos	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
rossz tulajdonságú	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
feladatát nem tel- jesítő	-	-	-	-	4,3	-	1 0,5
tanárokat nem tisztelő	-	-	3,5	-	-	-	1 0,5
leckéjét nem el- készítő	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
mindenen nevező	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
sunyi	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
alattomos	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
hálátlan	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
gonosz	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
órán nem író	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
buta	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
csintalan	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
hibáit másra fogó	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %	Összesen előf. %
óra előtt futkározó	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
munkakerülő	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
pimaszkodó	3,2	-	-	-	-	-	1 0,5
truhány	-	3,3	-	-	-	-	1 0,5
mindent elrontó	-	3,3	-	-	-	-	1 0,5
felelősség alól kibúvó	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
semmit sem vállaló	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
gondatlan	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
neveletlen	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
udvariatlan	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
komor	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
morcos	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5
közös vagyonra nem. vigyázó	-	-	-	-	-	3,1	1 0,5

MÁV Nevelőotthon

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	vegyes %	8.a. %	Összesen előf. %
rendetlen	38,0	15,7	27,2	30,2	10,3	10,7	36 22,3
lusta	4,7	15,7	9,0	16,1	20,6	7,1	20 12,4
verekedő	23,8	-	24,2	6,4	3,4	7,1	18 11,1
rossz tanuló	14,2	15,7	9,0	6,4	17,2	-	16 9,9
nem szívesen dol- gozó	14,2	15,7	9,0	3,2	6,8	10,7	15 9,3
rossz	19,0	5,2	12,1	6,4	-	-	14 8,6
szót nem fogadó	4,7	-	12,1	9,6	3,4	7,1	11 6,8
tanulást nem sze- rető	4,7	15,7	9,0	-	-	10,7	10 6,2
hazudós	9,5	-	3,0	9,6	3,4	3,5	8 5,0
szemtelen	4,7	-	-	19,3	3,4	-	8 5,0

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	ve- gyes %	8.a. %	Összesen előf. %
kiabáló, hangoskodó	-	5,2	3,0	6,4	6,8	-	6 3,7
visszabeszélő	9,5	-	-	6,4	3,4	-	5 3,1
rontja a közösség átlagát	-	10,5	3,0	-	6,8	-	5 3,1
fegyelmezetlen	-	-	-	9,6	6,8	-	5 3,1
lopós	14,8	-	-	3,2	-	-	4 2,5
órákon beszélgető	9,5	10,5	-	-	-	-	4 2,5
órán könyvet olvasó	-	-	3,0	-	-	10,7	4 2,5
nem megbízható	-	-	3,0	-	10,3	-	4 2,5
visszaélő	-	-	-	12,9	-	-	4 2,5
kihúzó	-	-	-	6,4	6,8	-	4 2,5
nem becsületes	4,7	5,2	-	-	-	3,5	3 1,8
nem figyelő	-	5,2	3,0	3,2	-	-	3 1,8
kötekedő	-	-	-	6,4	3,4	-	3 1,8
nagyképű	-	-	-	3,2	3,4	3,5	3 1,8
nemtörődöm	-	-	-	3,2	3,4	3,5	3 1,8
lassú	-	-	-	6,4	3,4	-	3 1,8
vagány	4,7	3,7	3,0	-	-	-	2 1,2
önző	4,7	-	-	-	-	3,5	2 1,2
bohóckodó	9,5	-	-	-	-	-	2 1,2
nagyravágyó	4,7	-	3,0	-	-	-	2 1,2
akaratos	4,7	-	3,0	-	-	-	2 1,2
nem szorgalmas	-	5,2	-	3,2	-	-	2 1,2
csúfolkodó	-	5,2	3,0	-	-	-	2 1,2
piszkos	-	-	3,0	3,2	-	-	2 1,2
rászólnak, nem érdekli	-	-	3,0	3,2	-	-	2 1,2
durva	-	-	6,0	-	-	-	2 1,2
ideges	-	-	3,2	-	-	3,5	2 1,2
erőszakos	-	-	3,2	-	-	3,5	2 1,2
bevizelő	-	-	-	6,4	-	-	2 1,2
elvesziti a fejét	-	-	-	3,2	-	3,5	2 1,2
spicli, besúgó	-	-	-	-	6,8	-	2 1,2

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	ve- gyes %	8.a. %	Összesen előf. %
tunya	-	-	-	-	3,4	3,5	2 1,2
rosszindulatú	-	-	-	-	-	7,1	2 1,2
hülyéskedő	-	-	-	-	-	7,1	2 1,2
csak a könyv érdekli	-	-	-	-	-	7,1	2 1,2
csúnyán író	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
önfejű	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
kapzsi	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
bosszúálló	4,7	-	-	-	-	-	1 0,6
másokon nem segítő	-	5,2	-	-	-	-	1 0,6
piszkálódó	-	5,2	-	-	-	-	1 0,6
locsolkodó	-	5,2	-	-	-	-	1 0,6
ha szidják, nevetgélő	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
órán evő	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
értetlen	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
komolytalan	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
közösségnek nem segítő	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
rossz modorú	-	-	3,0	-	-	-	1 0,6
fölvágós	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
bosszantja a másikat	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
gyengébbet lebecsülő	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
tanórát nem szerető	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
társaira rossz ha- tással lévő	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
magányos	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
engedetlen	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
kihasználós	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
komolytalan	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
társukkal kiszűrő	-	-	-	3,2	-	-	1 0,6
árulkodó	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
gondatlan	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
felelőtlen	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
káromkodó	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
tanárookra beszélő	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6

Előforduló fogal- mak relativ gya- korisági sorrendje	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	ve- gyes %	8.a. %	Összesen előf. %
nem lehet semmit rábizni	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
felháborodó	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
bomlasztó	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
a munkát hátráltató	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
bajt csináló	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
közösségbe nem beillő	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
felületes	-	-	-	-	3,4	-	1 0,6
meggondolatlan	-	-	-	-	-	3,5	1 0,6
beképzelt	-	-	-	-	-	3,5	1 0,6
sértődékeny	-	-	-	-	-	3,5	1 0,6
veszekedő	-	-	-	-	-	3,5	1 0,6
balhézó	-	-	-	-	-	3,5	1 0,6
gyerekes	-	-	-	-	-	3,5	1 0,6

A tanulók a közösségi munkát hátráltató társaik jellemzésére, illetve az elítélendő tulajdonságaik felsorolása folyamán a Bersek iskolánál 84, a MÁV Nevelőotthonnál 86 jelzőt használtak. A számszerű mutatók is világosan érzékeltetik, hogy az osztály-közösségek tanulói az erkölcsileg negatív tulajdonságokat társaiknál észreveszik, kifogásolják és elutasítják. Feltétlenül pozitívként kell értékelni a tanulók ezen megnyilvánulását. A táblázatok az első pillantásra meglehetősen nehézzen áttekinthetők. Szükségesnek tartottuk kiemelni a leggyakrabban és a gyakran használt erkölcsi ítéleteket.

Leggyakrabban használt fogalmak

<u>Bersek iskola</u>		<u>MÁV Nevelőotthon</u>	
fogalmak	relativ gyakoriság	fogalmak	relativ gyakoriság
rossz	13,68 %	rendetlen	22,36 %
rendetlen	12,64 %	lusta	12,42 %
		verekedő	11,18 %

Gyakran használt fogalmak

<u>Bersek iskola</u>		<u>MÁV Nevelőotthon</u>	
fogalmak	relativ gyakoriság %	fogalmak	relativ gyakoriság %
órán nem figyelő	9,88	rossz ta- nuló	9,93
verekedő	9,88	nem szívesen dolgozó	9,31
órákon be- szélő	9,88	rossz	8,69
közösségi munkában kihúzó	6,89	szót nem fogadó	6,83
nem tanuló	6,89	nem szívesen tanuló	6,21
hazúg	5,81	szemtelen	5,00
szemtelen	5,17	hazudós	5,00

Mint a táblázatból is kitűnik, a leggyakrabban és a gyakran használt fogalmak mindegyike valóban helytelen és elítélendő magatartásformákat jelöl. Bár meg kell, hogy jegyezzük, az egyes elítélt magatartásformák között feltétlen van minőségi különbség is. A változatos és tartalmilag gazdag felsorolás egyben a figyelmünket is fel kell, hogy hívja az említett negatív viselkedésformákra. Az osztályonként összegyűjtött, a tanulók által elítélt, de jellemzett társuknál létező negatív megnyilvánulások, helytelen magatartásmódok a nevelői feladatokra és tennivalókra is rávilágítanak. Mivel az osztályközösségek is látják, és káros hatásukat maguk a tanulók is érzik, úgy véljük, lehetővé válhat e negatív formák csökkentése, ha tudatosan nevelői irányítással és a közösség bevonásával küzdünk az említett magatartásmódok ellen.

A közösségi munkát hátráltató tanulókról alkotott vélemények és megnyilvánulások egy másik fontos tényezőre is felhívják a figyelmünket. Nevezetesen arra, hogy a tanulók hajlamosak olyan maradó általánosításra és kategorizálásra, amelyeket csak nehezen képesek megváltoztatni.

A negatív jelzőkkel jellemzett egyéneknél társaik nehezen veszik észre a változásokat, a pozitív irányú fejlődést, ami viszont károsan hat a szóbanforgó tanulók átalakulására. A nevelő munka folyamán az ilyen problémákra is fel kell figyelni, mert hiszen a közösségi munkát hátráltató tanulók pedagógiai ráhatással pozitív irányba befolyásolhatók.

Munkatársválasztás motivumai

Az előző három kérdésre adott tanulói válaszok zömmel közösségi jellegű erkölcsi értékjelzők voltak, amelyekben az osztályközösségek érdekei, szempontjai fogalmazódtak meg. Amikor arra vállalkoztunk, hogy feltárjuk a serdülő tanulók társválasztásának motivumait, úgy véljük, joggal esett választásunk a munkatársra. A tanulók között létrejövő szövevényes kapcsolatrendszerben a munkatársra vonatkozó motivációk és erkölcsi értékjelzők összessége képet ad a vizsgált közösségeken belül kialakult, a közös tevékenységek során létrejött, a tanulók egymás közötti viszonyát szabályozó normákról és elvárásokról. A vizsgálat során kutatni kívántuk a munkatárssal szemben támasztott erkölcsi követelményeket, hogy azok tartalmukban milyen konkrétsággal fogalmazódtak meg. Az osztályközösségi szinteken pedig hogyan jut kifejezésre normatív jellege, illetve melyek azok a domináns viselkedésmódok, amelyek determináló jelleggel bírnak a tanulók munkatárskapcsolatainak kialakításában. Feltevésünk az volt, hogy a tanulók a munkatársra vonatkozó választásainak indokolásai összességükben eltérnek a közösség vezetőjével szemben támasztott kritériumoktól. Még a vezető erkölcsi értékjelzőinél, a közösségi szempontok domináltak, a munkatársválasztásnál-feltevésünk szerint - a szociális emocionális elvárások, szükségletek kerülnek előtérbe.

Kérdésfeltevésünk ebben az esetben is kettős jellegű volt. Általában is tudakolódtunk a munkatárs erkölcsi értékjelzőiről, majd konkrét választással és a választáshoz mellékelt indokolással készítettük a tanulókat arra, hogy kifejtésük véleményüket a kérdésre vonatkozóan.

Az előző három kérdésre adott tanulói válaszok zömmel közösségi jellegű erkölcsi értékjelzők voltak, amelyekben az osztályközösségek érdekei, szempontjai fogalmazódtak meg.

Amikor arra vállalkoztunk, hogy feltárjuk a serdülő tanulók társválasztásának motivumait, úgy véljük, joggal esett választásunk a munkatársra. A tanulók között létrejövő szövevényes kapcsolatrendszerben a munkatársra vonatkozó motivációk és erkölcsi értékjelzők összessége képet ad a vizsgált közösségeken belül kialakult, a közös tevékenységek során létrejött, a tanulók egymás közötti viszonyát szabályozó normákról és elvárásokról.

Feltevésünk az volt, hogy a tanulók munkatársra vonatkozó választásainak indokolásai összességükben eltérnek a közösség vezetőjével szemben támasztott kritériumoktól. Míg a vezető erkölcsi értékjelzőinél a közösségi szempontok domináltak, a munkatársválasztásnál - feltevésünk szerint - a szociális emocionális elvárások szükségletek kerülnek előtérbe. A kérdésfeltevésünk ebben az esetben is kettős jellegű volt. Általában is tudakoltunk a munkatárs erkölcsi értékjelzőitől, majd konkrét választással, és a választáshoz mellékelt indokolással készítettük a tanulókat arra, hogy kifejtsék véleményüket a feltett kérdésre vonatkozóan. A kérdés így hangzott:

"Ha fontos feladatot /munkát/ biznának rád, kiket választanál magad mellé tárnak? Miért őket?"

a./ Milyen tulajdonságokat tartanál fontosnak a választásnál?"

A feldolgozás során összegyűjtöttük a munkatársra vonatkozó erkölcsi értékjelzőket, illetve a kritériumokat. Az alábbi táblázatban párhuzamosan mutatjuk be a konkrét személyre vonatkozó erkölcsi tulajdonságokat, és a munkatárs választásnál fontosnak tartott erkölcsi értékjelzőket. A tanulók által megnevezett indokolások sorrendjét az előfordulások relatív gyakorisága alapján állítottuk össze.

Erkölcsei érték- jelzők	Általában		Konkrét		Ö s s z e s e n			
	%		%		Általában		Konkrét	
	B	M	B	M	E	%	E	%
segítőkész	20,9	29,1	20,9	25,4	83	24,9	77	23,1
szorgalmas	31,9	16,1	29,7	8,0	81	24,3	47	14,1
munkaszerető	6,3	17,3	11,6	23,1	39	11,7	57	17,1
ügyes	15,6	12,4	12,2	8,7	47	14,1	31	9,3
becsületes	20,3	10,5	10,4	5,6	52	15,6	27	8,1
jó magatartású	22,6	10,7	3,9	5,6	56	16,8	16	4,8
megbízható	11,0	4,9	11,0	6,8	27	8,1	30	9,0
rendes	5,8	16,7	1,1	8,7	37	11,1	16	4,8
jó tanuló	11,6	7,2	7,4	4,3	32	9,6	20	6,0
erős	3,4	10,5	3,9	9,3	23	6,9	22	6,6
szívesen dolgozó	1,7	9,9	-	13,0	19	5,7	21	6,3
feladatát jól végző	7,4	3,7	3,9	2,5	19	5,7	11	3,3
jó barát	0,5	3,7	4,5	8,7	7	2,1	22	6,6
kötelességtudó	6,3	3,7	2,8	1,2	17	5,1	7	2,1
igazságos	6,8	5,6	-	1,8	21	6,3	3	0,9
fegyelmezett	5,8	5,6	1,7	1,2	19	5,7	5	1,5
megértő	4,5	0,6	4,5	3,7	9	2,7	14	4,2
okos	5,1	3,7	2,8	1,8	15	4,5	8	2,4
szófogadó	1,1	5,6	0,5	4,3	11	3,3	8	2,4
vidám	5,1	1,2	2,8	1,2	11	3,3	7	2,1
jól dolgozó	-	3,1	2,8	4,3	5	1,5	12	3,6
önzetlen	1,7	3,7	1,7	2,5	9	2,7	7	2,1
kitartó	2,2	2,5	1,7	3,1	8	2,4	8	2,4
pontos	4,5	0,6	2,8	-	9	2,7	5	1,5
engedelmes	1,1	4,3	1,1	1,8	9	2,7	5	1,5
gyors	0,5	3,7	1,7	2,5	7	2,1	7	2,1
dolgos	2,2	3,7	-	2,5	10	3,0	4	1,2
jó munkaerő	-	3,7	0,5	4,3	6	1,8	8	2,4
nem lusta	1,1	3,7	-	3,1	8	2,4	5	1,5
nem játszadozó	-	3,1	0,5	4,3	5	1,5	8	2,4
igyekvő	2,2	2,5	0,5	1,8	8	2,4	4	1,2
jó hozzáállású	1,1	2,5	0,5	3,1	6	1,8	6	1,8
komoly	2,8	1,8	1,1	0,6	8	2,4	3	0,9
becsülettel dolgozó	-	3,1	-	3,7	5	1,5	6	1,8

Erkölcsei érték- jelzők	Általában		Konkrét		Ö s s z e s e n			
	%		%		Általában		Konkrét	
	B	M	B	M	E	%	E	%
gondos	2,2	1,8	1,7	-	7	2,1	3	0,9
bátor	2,2	1,8	0,5	1,2	7	2,1	3	0,9
példamutató	2,2	2,5	0,5	-	8	2,4	1	0,3
udvarias	-	4,3	-	1,2	7	2,1	2	0,6
tiszta	-	3,7	-	1,8	6	1,8	3	0,9
nem rendetlen	-	3,7	-	1,8	6	1,8	3	0,9
jó úttörőmunkát végző	3,4	-	1,1	-	6	1,8	2	0,6
vállalkozó szellemű	1,7	0,6	2,2	-	4	1,2	4	1,2
őszinte	0,5	3,1	-	1,2	6	1,8	2	0,6
nem hanyag	0,5	1,2	-	3,1	3	0,9	5	1,1
nem veszekedő	-	3,1	-	1,8	5	1,5	3	0,9
munkát becsü- lettel elvégző	-	1,8	0,5	1,8	3	0,9	4	1,2
szorgos	-	2,5	-	1,8	4	1,2	3	0,9
edzett	-	3,1	-	1,2	5	1,5	2	0,6
tanácsokat adó	-	3,1	-	1,2	5	1,5	2	0,6
munkabíró	-	0,6	1,7	1,2	1	0,3	5	1,5
mindent meg- csináló	-	0,6	1,1	1,8	1	0,3	5	1,5
szerény	2,2	-	1,1	-	4	1,2	2	0,6
jó	-	3,1	-	0,6	5	1,5	1	0,3
nem kivételező	-	2,5	-	1,2	4	1,2	2	0,6
értelmes	2,2	-	0,5	-	4	1,2	1	0,3
megfontolt	2,8	-	0,5	-	5	1,5	-	-
helytálló	1,1	0,6	0,5	0,6	3	0,9	2	0,6
fegyelmezni tudó	0,5	1,8	-	0,6	4	1,2	1	0,3
nem verekedő	1,1	-	0,5	1,2	2	0,6	3	0,9
jó közösségi munkát végző	0,5	-	2,2	-	1	0,3	4	1,2
nem lazáló	-	1,2	0,5	1,2	2	0,6	3	0,9
nem feledékeny	0,5	1,2	-	1,2	3	0,9	2	0,6
társait szerető	-	1,8	-	1,2	3	0,9	2	0,6

Erkölcsei érték- jelzők	Általában		Konkrét		Ö s s z e s e n			
	%		%		Általában		Konkrét	
	B	M	B	M	E	%	E	%
lelkes	-	2,5	-	0,6	4	,12	1	0,3
önfeláldozó	1,7	-	0,5	-	3	0,9	1	0,3
lelkiismeretes	1,7	-	0,5	-	3	0,9	1	0,3
jószívű	1,7	0,6	-	-	4	1,2	-	-
találékony	0,5	-	1,1	0,6	1	0,3	3	0,9
ötletes	0,7	-	1,1	0,6	1	0,3	3	0,9
nem széthúzó	0,5	0,6	-	1,2	2	0,6	2	0,6
erélyes	0,5	0,6	-	1,2	2	0,6	2	0,6
munkavállaló	0,5	0,6	0,5	0,6	2	0,6	2	0,6
kedves	0,5	-	1,7	-	1	0,3	3	0,9
figyelmes	1,1	0,6	-	0,6	3	0,9	1	0,3
jó képességű	2,2	-	-	-	4	1,2	-	-
türelmes	-	1,8	-	0,6	3	0,9	1	0,3
szolgálatkész	-	0,6	0,5	1,2	1	0,3	3	0,9
vállalt munkát elvégző	0,5	-	-	1,2	1	0,3	2	0,6
szépen dolgozó	0,5	0,6	-	0,6	2	0,6	1	0,3
tennivalót vállaló	-	1,2	-	0,6	2	0,6	1	0,3
önálló	0,5	-	0,5	0,6	1	0,3	2	0,6
nem felületes	1,1	-	-	0,6	2	0,6	1	0,3
leleményes	0,5	-	1,1	-	1	0,3	2	0,6
precíz	1,1	0,6	-	-	3	0,9	-	-
munkában össze- tartó	0,5	-	0,5	0,6	1	0,3	2	0,6
mindent meg- csináló	0,5	-	0,5	0,6	1	0,3	2	0,6
számítani le- het rá	-	-	0,5	1,2	-	-	3	0,9
barátságos	1,7	-	-	-	3	0,9	-	-
jóindulatú	1,1	-	0,5	-	2	0,6	1	0,3
nem kiabáló	1,1	-	-	0,6	2	0,6	1	0,3
akaraterős	0,5	-	-	0,6	1	0,3	1	0,3
tehetséges	1,1	-	-	-	2	0,6	-	-

Erkölcsei érték- jelzők	Általában		Konkrét		Ö s s z e s e n			
	%		%		Általában		Konkrét	
	B	M	B	M	E	%	E	%
tevékeny	0,5	-	0,5	-	1	0,3	1	0,3
legjobb tudása szerint dolgozó	0,5	0,6	-	-	2	0,6	-	-
csendes	0,5	-	0,5	-	1	0,3	1	0,3
jó közösségi ember	-	-	0,5	0,6	-	-	2	0,6
társait megbe- csülő	-	-	0,5	0,6	-	-	2	0,6
nem utolsó	-	0,6	-	0,6	1	0,3	1	0,3
semmihez nem nyulkozó	-	0,6	-	0,6	1	0,3	1	0,3
célukat elérő	-	0,6	-	0,6	1	0,3	1	0,3
egész munkát végző	-	0,6	0,5	-	1	0,3	1	0,3
együttérző	-	0,6	-	0,6	1	0,3	1	0,3
nem önfejű	-	0,6	-	0,6	1	0,3	1	0,3
nem szeleburdi	-	0,6	-	0,6	1	0,3	1	0,3
szabadidőt oko- san felhasználó	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
nem henyélő	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
szelíd	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
igaz	-	0,6	-	-	1	0,3	-	-
akadályt le- győző	-	-	-	0,6	-	-	1	0,3
célratoró	-	0,6	-	-	1	0,3	-	-
mindig dolgozó	-	-	0,5	-	-	-	1	0,3
nem trehány	-	0,6	-	-	1	0,6	-	-
gyengéknek se- gitő	-	0,6	-	-	1	0,3	-	-
munkahelyét megbecsülő	-	0,6	-	-	1	0,3	-	-
osztályra ügyelő	-	0,6	-	-	1	0,3	-	-
közösségi munká- ban élenjáró	-	0,6	-	-	1	0,3	-	-
tehetséges	-	-	-	0,6	-	-	1	0,3

Erkölcsei érték- jelzők	Általában		Konkrét		Ö s s z e s e n			
	%		%		Általában		Konkrét	
	B	M	B	M	E	%	E	%
gondolkodó	-	-	-	0,6	-	-	1	0,3
másik életét nem veszélyeztető	-	0,6	-	-	1	0,3	-	-
szimpatikus	-	-	-	0,6	-	-	1	0,3
társukat szóra- koztató	-	-	-	0,6	-	-	1	0,3
fürge	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
munkára figyelő	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
tisztelettudó	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
nem felvágós	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
jóságos	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
beilleszkedni tudó	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
nem mással dol- goztató	-	0,6	-	-	1	0,3	-	-
összeférhető	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
kicsinyeket nem bántó	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
óra alatt jól viselkedő	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
mindenből pénzt csináló	-	-	0,5	-	-	-	1	0,3
nem fecsegő	-	-	-	0,6	-	-	1	0,3
jól gondolkodó	-	-	0,5	-	-	-	1	0,3
rendet ismerő	-	-	0,5	-	-	-	1	0,3
fegyelmet ismerő	-	-	0,5	-	-	-	1	0,3
mindig van véle- ménye	-	-	0,5	-	-	-	1	0,3
másokat meghall- gató	-	-	-	0,6	-	-	1	0,3
jó feltaláló	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
jó beszédképességű	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
jó modorú	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
jó ismeretű	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
hozzaértő	-	0,6	-	-	1	0,3	-	-

Erkölcsei érték- jelzők	Általában		Konkrét		Ö s s z e s e n			
	%		%		Általában		Konkrét	
	B	M	B	M	E	%	E	%
lelkes	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
furfangos	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
mozgékony	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
jó adottságú	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
szives	0,5	-	-	-	1	0,3	-	-
ÖSSZESEN:	94 db	86 db	68 db	88 db	132		110	

A vizsgálatban résztvett 333 tanuló 148 különböző erkölcsi tulajdonságot említett a két kérdésre adott válasz alkalmával.

A munkatárs választás általános vonatkozásában a Bersek iskola tanulói 94, a MÁV Nevelőotthon növendékei pedig 86 tulajdonságot említettek meg. A konkrét választás esetében társuk jelölésének indokolásakor a Bersek iskolánál 68, a MÁV Nevelőotthonnál pedig 88 erkölcsi értékjelzőt használtak a tanulók.

A fogalmak használatának mennyiségi mutatói lényeges eltérést csak a konkrét személy választásának indokolása esetében figyelhetünk meg. A munkatárs választás indítékai között találunk olyanokat, amit csak az egyik, illetve csak a másik iskola tanulói használnak. Ennek okát a két iskola eltérő jellegében látjuk.

A leggyakrabban használt fogalmak /10 % felettiek/ a két kérdésre adott válaszok esetében az alábbiak szerint csoportosíthatók:

Munkatársválasztás általános kritériumai; Bersek iskola esetében:

Fogalmak	előfordulás	%
szorgalmas	55	31,9
jó magatartású	39	22,6
segítőképz	36	20,9
becsületes	35	20,3
ügyes	27	15,6
jó tanuló	20	11,6
megbízható	19	11,0

A MÁV Nevelőotthonnál :

Fogalmak	Előfordulás	%
segítőkész	47	29,1
munkaszerető	28	17,3
rendes	27	16,7
szorgalmas	26	16,1
ügyes	20	12,4
becsületos	17	10,5
jó magatartású	17	10,5
erős	17	10,5

Az első pillantásra megállapítható a fogalmak sorrendjének eltérése. Ugyanakkor tartalmi vonatkozású különbség is tapasztalható a két iskola esetében. A "munkaszerető" és az "erős" fogalmak csak a MÁV Nevelőotthonnál jelennek meg, a "jó tanuló" viszont csak a Bersek iskolánál fordul elő a leggyakrabban használt fogalmak között. Az erkölcsi értékjelzők tartalmi vonatkozásánál megállapíthatjuk, hogy azok valóban értékesek.

A tanuló társuk választásának indokolásakor az alábbi tulajdonságokat használták a tanulók a leggyakrabban: /10 % felettiek/
Bersek Iskola:

Fogalmak	Előfordulás	%
segítőkész	36	20,9
szorgalmas	34	19,7
ügyes	21	12,2
munkaszerető	20	11,6
megbízható	19	11,0
becsületos	18	10,4

MÁV Nevelőotthon

segítőkész	41	25,4
munkaszerető	37	23,1
szívesen dolgozó	21	13,0

Ebben az esetben a Bersek iskola tanulói változatosabb tulajdonságokkal jellemezték a választott társukat, mivel 6 fogalom szerepel a leggyakrabban használt erkölcsi értékjelzők között. A fogalmak tartalmi része ezen esetben is értékeseknek mondható, ami összefüggést mutat az egyes osztályközösségek erkölcsi normáinak követelményeivel. A gyakran és a ritkán használt fogalmak között viszont találunk már olyan megfogalmazásokat is, amelyek nem kapcsolódnak szorosan a jó munkatárs kritériumához. Pl.: bátor, edzett, jó, tiszta, nem kivételező, jószívű, kedves, csendes, nem fecsegő, szelíd, furfangos, udvarias stb. Bár ezek a tulajdonságok megemlítése nem mondhatók jellemzőnek, mivel előfordulásuk csupán néhány százalékos. A tanulók által használt 148 féle erkölcsi tulajdonság túlsúlyban munkatársi kapcsolatokra irányuló. A tanulók által használt fogalmak, ítéletek nem választhatók el attól a közösségtől, amelyben azok kialakultak, és a közösség elvárásaiban, normarendszerében követelmény jelleggel, kimondva vagy kimondatlanul megfogalmazódtak. Hiszen az osztályközösségeken belül a tanulók között állandó véleménycsere tapasztalható, amikor is meggyőződéseket, állásfoglalásokat vitatnak meg. Ezek az információ cserék, véleménynyilvánítások jelentős szerepet játszanak az osztálykollektíván belüli magatartásmódok, erkölcsi meggyőződések, szabályok és normák kialakításában. Mindezek ismeretében és ezek által vezérelve dönt, értékel és nyilvánít véleményt a tanuló. Minél egységesebben fogalmazódnak meg a vélemények, erkölcsi értékjelzők, annál kifejezőbbé válik a kollektíva normameghatározó szerepe. A munkatársválasztás erkölcsi értékjelzői, amelyeket túlsúlyban értékeseknek tartunk, kifejezik azt is, hogy a pedagógusok ezen a téren sikeresen fejlesztették tanulóikban azokat a tulajdonságokat és követelményeket, amelyek pozitív irányba befolyásolták a gyermekek munkatársválasztásának kritériumait.

A TANULÓK MUNKÁHOZ VALÓ HOZZÁÁLLÁSA

Vizsgálatunk célja az volt, hogy átfogó képet kapjunk a két iskola tanulóinak munkához való hozzáállásáról. Mivel a munkánál "nemcsak a munka technikája lényeges, hanem a munkához való viszony is. Éppen ebből adódnak általában az ember munkatevékenységének alapmotivumai." /42/ Viszont "az emberi tevékenység motivumai nem mások, mint az emberi magatartás objektív mozgató erőinek a tudat prizmáját többé-kevésbé adekvált módon megtörő tükröződései. A személyiség szükségletei és érdeklődése az embernek a környező világhoz fűződő változó és fejlődő kapcsolataiból származnak, és ennek alapján fejlődnek. Az ember szükségletei és érdeklődése ezért történeti jellegűek, fejlődnek, változnak és átalakulnak: a már meglévő szükségletek és érdeklődés fejlődése és átalakulása újabbak megjelölésével és fejlődésével fonódik össze. A személyiség irányulása tehát sokrétű, egyre szélesebb és gazdagabb tendenciákban jut kifejezésre, amelyekből sokrétű és sokoldalú tevékenység támad. A tevékenység során azok a motivumok, amelyekből származik, megváltoznak, átalakulnak és új tartalommal gazdagodnak." /43/

Vizsgálódásunk folyamán kutattuk azokat a szubjektív viszonyokat, amelyek a társadalmi munkában való részvétel esetén az egyes tanulók és az osztályközösségek elérték. Nem folyamatában vizsgáltuk a kérdést, hanem egy meghatározott időpontban próbáltuk a tényleges állapotokat, a szintet felmérni, hogy a nevelési munka további lépéseihez konkrét adatokat szolgáltatásunk és az esetleges negativumokra felhívjuk a figyelmet.

A téma vizsgálatát az indokolta, hogy szocialista társadalmunkban alapvető igény a közösségi ember munkaerőkölcének fejlesztése, hiszen néhány év elteltével ezek a tanulók aktívan is bekapcsolódnak a termelésbe, és aktivitásukat az embertársaikhoz való viszonyát és a munkához való viszonyulásukat nagymértékben meghatározzák az általános iskolában kialakított szokások.

Makarenko is felhívja figyelmünket, amikor azt írja, hogy: "gyerrekeink a dolgozó társadalom tagjai lesznek, ennél fogva az ő jelentőségük a társadalomban állampolgári értékük kizárólag attól függ majd, mennyire lesznek képesek részt venni a társadalmi munkában, mennyire készülnek fel eme tevékenységre. /44/

A gyermekek és az ifjúság munkára nevelésének konkrét feladatairól Ágoston György a következőket írja: "A munkára nevelés a munkához való szocialista viszony kialakítása csak akkor eredményes, ha munka által történik, ha a gyermekek dolgoznak; részt vesznek a munka különböző formáiban. Ezért legkisebb koruktól kezdve hozzá kell szoktatni őket az erejüknek megfelelő munkához." Majd a fizikai munkára vonatkozóan a következőket írja: "A fizikai munka csak akkor vonzó, ha alkotó munka, ha nem a nyers izmok működtetése. Az értelem nélküli testi erőfeszítést nemlehet szeretni. A fizikai munkába tehát szellemet, értelmet kell belevinni, ne csak a kéz, hanem a fej munkája is legyen. A mi ideálunk tehát nem a nyers fizikai munka, hanem az elméleti tudást, műszaki ismereteket, önálló gondolkodást, szervezést igénylő fizikai munka. Az ilyen munkának van nevelő ereje, míg a pásztanizomenergiát követelő munka nevelési haszna rendkívül csekély. A munkának lehetőleg mindig hasznót hajtó, valamilyen konkrét eredménnyel járó munkának kell lennie ahhoz, hogy a gyermek számára értelemesnek, vonzónak, izgalmas feladatnak tűnjön... A gyermekek sokkal szívesebben dolgoznak, ha munkájuk hasznos eredményét is látják. Ebből a szempontból is a termelő munkában van a legfőbb nevelő erő. Makarenko is csak olyan munkának tulajdonított nevelő hatást, amely érték, konkrét javak létrehozására törekszik." Ma már meg vagyok győződve, hogy az a munka, amely nem törekszik érték létrehozására, nem lehet pozitív értékű nevelési tényező! /45/

Az általános iskola felsőtagozatos tanulóinál már magasabb szinten jelentkezik a munkához való hozzáállás motivuma. Míg az alsótagozatban a munkához való viszonyulásnál az emocionális tényezők dominálnak, addig a serdülőknél mindez már tudatossá, ugyanakkor megalapozottá is válik.

Mindezek tudatában kezdtünk hozzá felmérni, hogy milyen indítékok vezérli tanulóinkat a társadalmi munkában való részvételre. A tanulóknak a következő kérdésre kellett válaszolniuk:

"Miért veszel részt a társadalmi munkában?

- 1./ Mert kötelező, mert küldenek,
- 2./ Mert mások is mennek.
- 3./ Mert szeretek dolgozni.
- 4./ Mert tanáraink rossz néven vennék, ha nem mennék el."

A négy lehetőség közül egyet kellett aláhúzniuk, ugyanakkor lehetőséget biztosítottunk arra is, hogy amennyiben a fentiek közül más tényező játszik szerepet a munkában való részvételnél, úgy azokat ötödik, vagy hatodik pontként jelölhetik. A választási lehetőségek közül a legfejlettebb szintet a 3. pontban megfogalmazott - "Mert szeretek dolgozni." - válasz jelentette. Az első lehetőségénél a kényszer hatása dominál, míg a másodikonál a társak, a közösség szerepe játsza a munkában való részvétel indítékát. A negyedik választási lehetőségnél a tanári befolyás érezteti hatását, amelyet elsősorban az ötödikes tanulóknál véltünk jelentkezni. Hiszen ennél a korosztálynál még szerepet játszik a munka ösztönzésénél a gyermek által tisztelt pedagógustól kapott feladat és megbízatás. Az alábbi táblázatban bemutatjuk, hogy az egyes osztályokban hogyan oszlanak el a válaszok a négy motiváció esetében.

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	1.		2.		3.		4.	
	E	%	E	%	E	%	E	%
5.a.	6	19,35	1	3,22	24	77,41	-	-
5.b.	6	21,42	-	-	20	71,42	2	7,14
6.a.	8	28,57	1	3,57	17	60,71	2	7,14
6.b.	7	25,92	-	-	20	74,07	-	-
7.a.	2	8,69	1	4,34	18	78,26	2	8,69
8.a.	6	19,35	6	19,35	16	51,61	3	9,67

MÁV Nevelőotthon

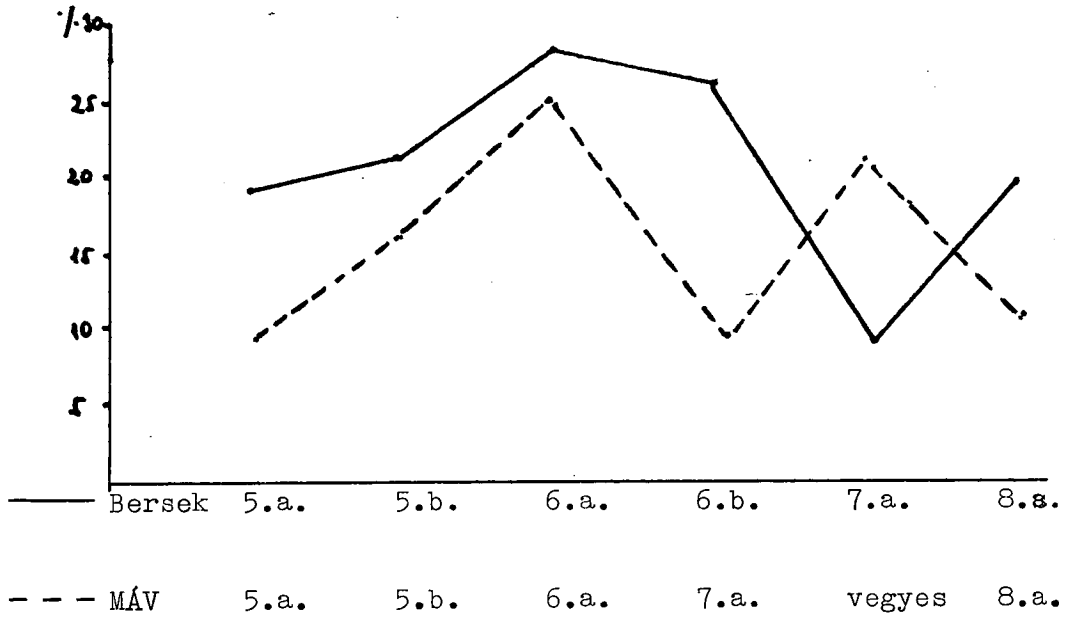
Osztály	1.		2.		3.		4.	
	E	%	E	%	E	%	E	%
5.a.	2	9,52	4	19,04	14	66,66	1	4,76
5.b.	3	15,78	6	31,57	8	41,57	2	10,52
6.a.	8	25,00	10	31,25	12	37,50	2	6,25
7.a.	3	9,67	9	29,03	16	51,61	3	9,67
vegyes	6	20,68	6	20,68	17	58,62	-	-
8.a.	3	11,11	8	29,62	16	59,25	-	-

E = előfordulás

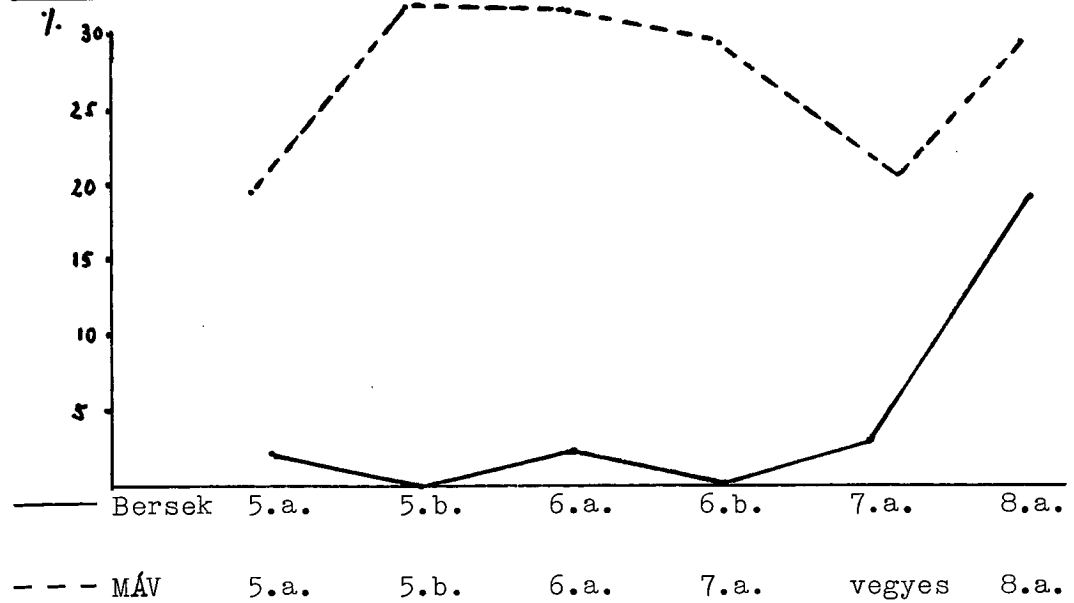
A két iskola tanulóinak válaszaiból nehézség nélkül megállapíthatjuk, hogy lényegesebb eltérés a 2. és a 3. választási lehetőségénél tapasztalható. Az első motívum esetében - "Mert kötelező, mert küldenek." - a két iskola tanulóinál feltűnő jelenségre bukkantunk. A Bersek iskolánál a tanulók többnyire csak a "kötelező" szót húzták alá, míg a MÁV Nevelőotthon tanulói a "Mert küldenek" kifejezést jelölték meg. Mindkét esetben az okokat úgy véljük, ismerjük. Hiszen általános megoldásként ez esetek nagy részében az iskolák kötelezővé teszik a társadalmi munkában való részvételt. Ezzel viszont semmi esetre sem érik el azt, hogy a tanulók a munkát megszeressék. Ha a munkavégzés kényszer hatására történik, az egyéneknél szükségszerűen negatív érzéseket vált ki. Ezek az érzések feltétlenül éreztetik hatásukat a munka teljesítményében, és amennyiben sorozatosan ismétlődik, magához a munkához való viszony is negatív tendenciákat ölt.

Az alábbi grafikonokon párhuzamosan mutatjuk be a két iskola osztályainak százalékos megoszlásait az egyes kérdéscsoportokon belül.

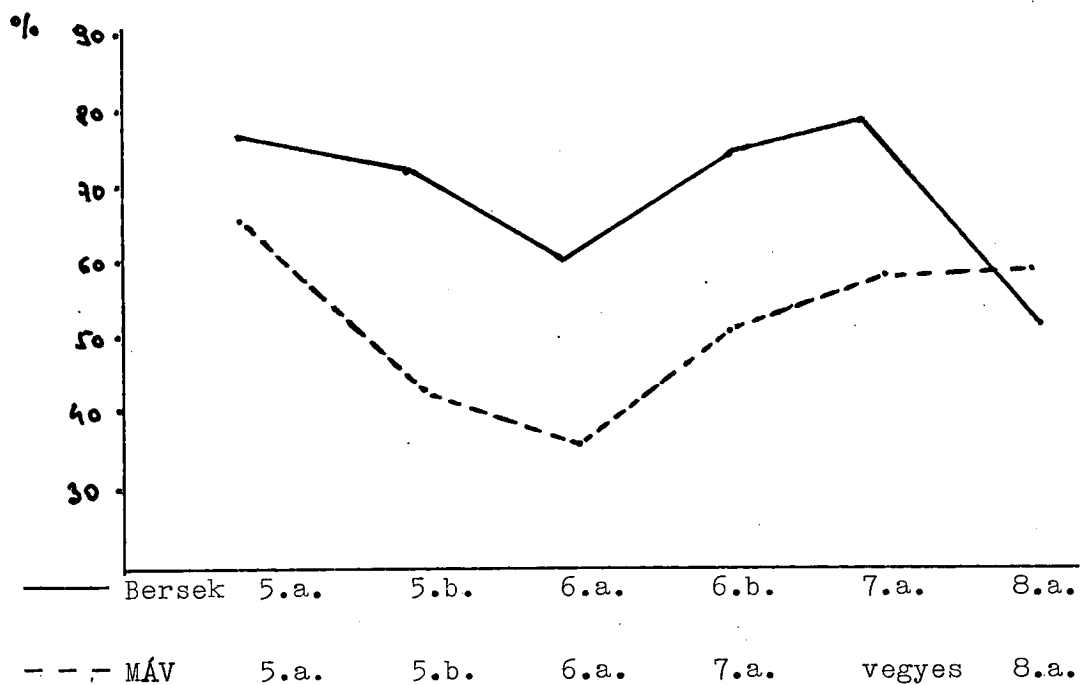
Akik azért mennek dolgozni, mert kötelező, mert küldenek:



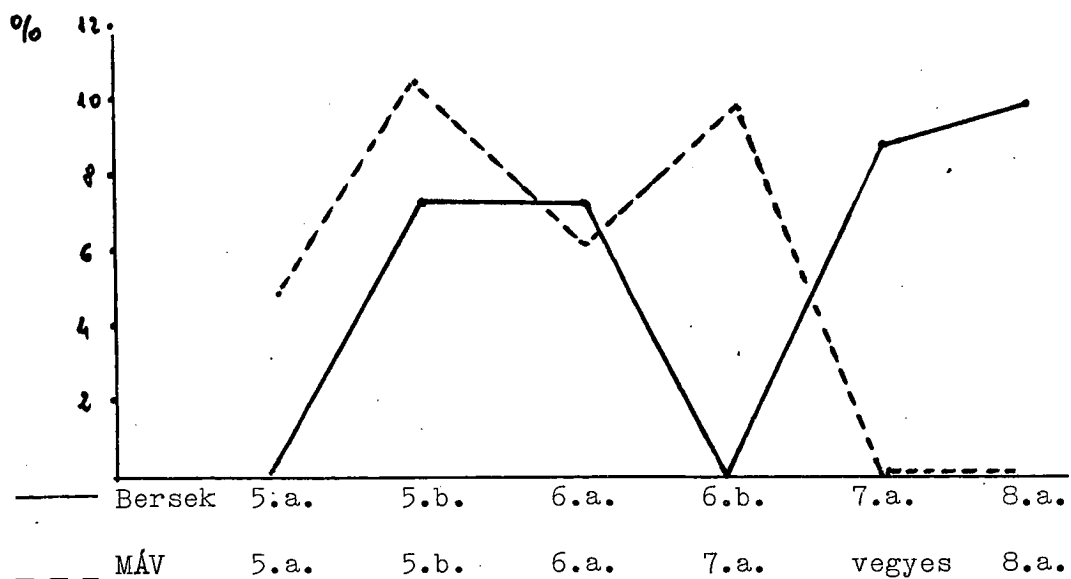
Azért végeznek társadalmi munkát, mert mások is mennek:



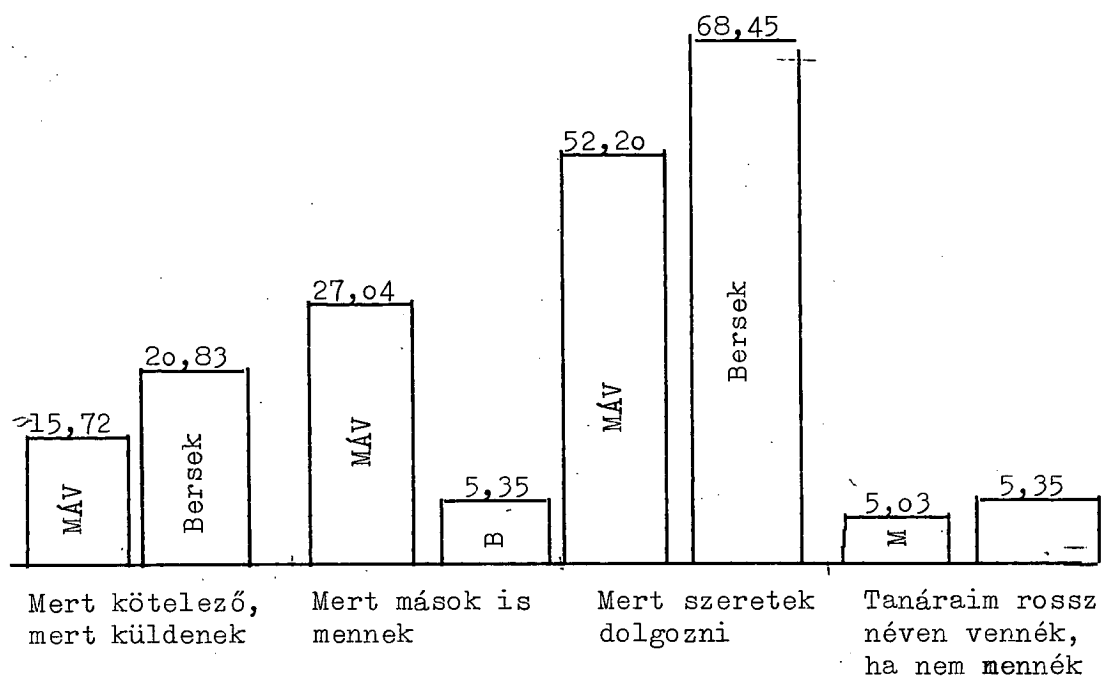
Akik szeretnek dolgozni, s ezért vállalják a munkát.



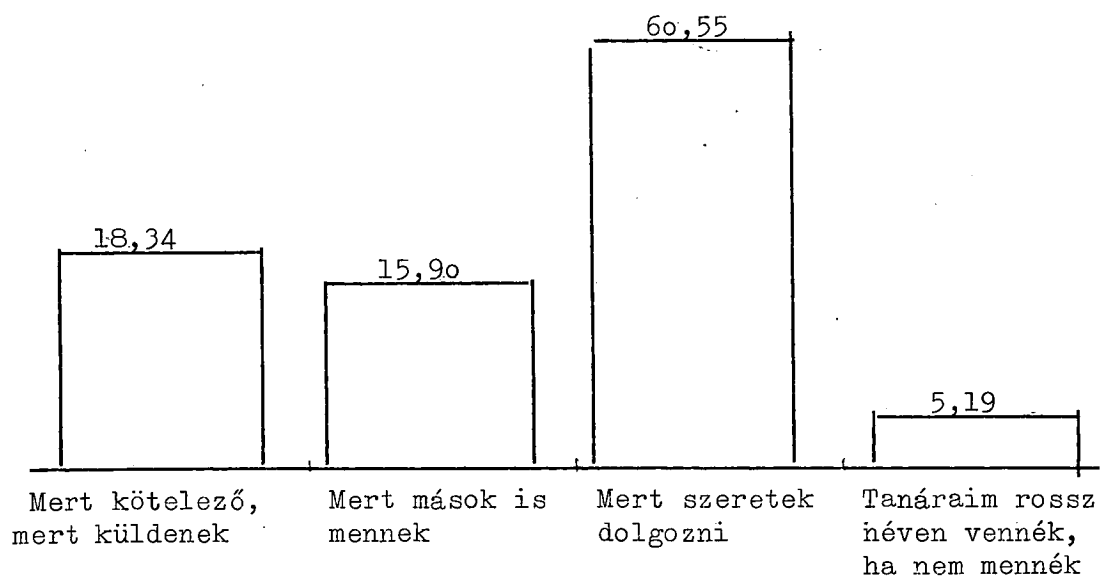
Akik azért mennek dolgozni, mert tanáraik rossz néven vennék, ha nem mennének el.



Az osztályok adatainak összesítése után a százalékos megoszlás az alábbiak szerint alakult:



A két iskola 327 tanulója esetében a százalékos megoszlás négy választás esetén a következő



A két iskolánál a különbségek mértékének látrejöttében feltétlen szerepet játszik az eltérő pedagógiai módszer. Véleményünk szerint a MÁV Nevelőotthon esetében nincsenek kihasználva a bentlakásos intézmény adta lehetőségek. Nagyobb hangsúlyt kellene fektetni a kori sajátosságok figyelembevételére minden egyes munkaakciónál. A szóbanforgó intézménynél pontosan azok a tevékenységi formák hiányoznak, amelyek pozitív irányba befolyásolnák a tanulók munkaerkölcsét. A munkafolyamatok megválasztásánál és megszervezésénél "fontos, hogy a tanulók munkájának produktuma, eredménye lemérhető haszonnal járjon. Fontos, hogy a serdülő által készített dolgok gyakorlatilag használhatók legyenek... A munkát úgy kell megszervezni, hogy alkotó folyamat legyen. A gyermekeknek olyan munkafeladatokat is kell adni, amelyeket önmaguk oldhatnak meg meglévő ismereteik és készségeik alapján. Az új megoldások keresése, a technikai "felfedezések" nagy örömet szereznek, s ez elősegíti a munkához való pozitív viszony megszilárdulását." /46/

Vizsgálatunk további részében azt kutattuk, hogy a társadalmi munkához való hozzáállás és a tanulók közösségi munkavégzése között milyen összefüggés figyelhető meg. A párhuzamba állításhoz felhasználtuk az egyes tanulókról kapott osztályértékeléseket. Ezen adatok alapján kiszámítottuk az egyes csoportok közösségi munkavégzésének átlagát. Azok a tanulók, akik az első pontban feltüntetett - "Mert kötelező, mert küldenek." - lehetőséget választották, a közösségi munkavégzésük átlaga 3,27. Hasonlóan alacsony átlagot mutat a negyedik pontot megjelölők - "Mert tanáraink rossz néven vennék, ha nem mennék." - tanulók közösségi munkavégzése is: 3,38.

Akik a harmadik lehetőséget választották - "Mert mások is mennek." - az átlaguk magasabb az előző kettőnél: 3,76. Ez utóbbi átlagot közelíti meg azon tanulók eredménye, akik a 3. lehetőséget jelölték meg: "Mert szeretek dolgozni." 3,70.

Összegezve az eredményeket, megállapíthatjuk, hogy a tanulók munkaerkölcsének a fentiekben vizsgált területe sok esetben nem kielégítő.

A 60,55 %-os szint - akik szívesen vesznek részt a társadalmi munkában - véleményünk szerint fokozottabb pedagógiai behatást igényel. Tanulóink munkához való hozzáállásának pozitív irányú fejlesztésénél nem hagyhatjuk figyelmen kívül azt a tényt, hogy az iskolában kialakított munkaerkölcs feltétlenül érezteti hatását akkor is, amikor a gyermek az iskola befejezésével bekapcsolódik a termelésbe. Szükséges tehát, hogy a tanulók már az általános iskolában úgy éljék át a munkában szerzett tapasztalatot, mint amely egyben pozitív, mély, személyes és társadalmi élmény is.

A MAGATARTÁS NÉHÁNY ÖSSZETEVŐJÉNEK VIZSGÁLATA AZ OSZTÁLY-ÉRTÉKELES ÉS A TANÁRI VÉLEMÉNY ALAPJÁN

Az erkölcsi tudat néhány összetevőjének elemzésén kívül szükségesnek tartottuk a tanulók magatartásának elbírálását öt erkölcsi tulajdonság vonatkozásában az önértékelés, az osztályértékelés és a tanári értékelés alapján is megvizsgálni.

A magatartás "Az ember által viszonylag hosszú időszakban állandó vagy változó életkörülmények között végrehajtott, erkölcsi jelenséggel bíró tettek összessége. Míg az erkölcsi tevékenység fogalma csak a céltudatos és erkölcsileg motivált cselekvéseket jellemzi, a magatartás fogalma kiterjed az ember összes tetteire, amennyiben azok erkölcsi szempontból értékelhetők, tekintet nélkül arra, hogy szándékosak vagy nem szándékosak, erkölcsi vagy más indítékból fakadnak. Szemben a közszokással, amely sok különböző személy egynemű tetteit tételezi fel, a magatartás egy és ugyanazon személy /egy ember, valamint közösség, szervezet, embertömeg/ különféle cselekedeteit, tetteit öleli fel, amelyek kinyilvánítják erkölcsi jellemének különböző oldalait. A magatartás fogalma, valamely ember vagy közösség egyes tetteinek viszonylagos következtességére, összehangoltságára és tevékenységének megkülönböztető sajátosságaira utal.

A marxista etika abból indul ki, hogy az ember magatartása végső soron az egyetlen objektív mutatója erkölcsi arculatának, erkölcsi tulajdonságainak és ezen belül motivumainak. A marxista etika szellemével ellentétes az ember "belső" lelkivilágának és "külső" cselekvéseinek idealista szembeállítás, ami a korábbi etikai elméletek többségére jellemző. Ez a szembeállítás és az igazi erkölcsiség valamiféle belső szubjektív mutatójának megtalálására irányuló kísérletek abból fakadnak, hogy az osztálytársadalomban az embernek lépten-nyomon olyan tetteket kell végrehajtania, amelyek ellentétesek motivumaival és szándékaival, és így sok esetben a képmutatás útjára kényszerül. Mindaddig, amíg az ember és társadalom törekvéseinek ellentéte kiküszöbölhetetlennek bizonyul, úgy tűnik, hogy a magatartás nem lehet megfelelő kritériuma az erkölcsiségnek. A marxista etika abból indul ki, hogy ezt az ellentétet le lehet és le is kell küzdeni az osztálytársadalom megszüntetésének és a kommunista társadalom építésének során. Ezért szoros egységben vizsgálja az ember motivumait és cselekedeteit, szándékait és tetteit. Az embert vezérlő motivumok végső soron nem pusztán abban nyilvánulnak meg, hogy ő maga mit gondol saját tetteiről, hanem viszonylag hosszú időn át különböző feltételek között érvényesülő általános magatartásában. Amikor az erkölcsi követelmények értelme többé már nem érthetetlen, akkor egyértelműbbé, tisztázhatókká válnak a motivumok mind a cselekvő ember, mind pedig környezete számára." /47/

Az elmondottakból világosan kitűnik, hogy a magatartás mint mutató jelenik meg. Kifejezi egyrészt az egyén erkölcsi arculatát, erkölcsi tulajdonságait és motivumait. Ugyanakkor ezek határozzák meg és szabályozzák mind a magánéletben, mind a társadalomban az ember cselekedeteit is. A magatartásnak tehát számos összetevője van, ami együtt jellemzi magát az embert.

A magatartás megítélésének vizsgálatakor a célkitűzésünk során az a gondolat vezérelt bennünket, hogy kutassuk, mennyiben érvényesül és differenciálódik a tanárok értékelésében

- végső soron a magatartási jegyben - a magatartásnak ez az összetett volta. Konkrétan, arra kerestünk választ, hogy a magatartási jegyek eldöntésénél - a pedagógusok részéről - milyen szerepet játszanak, milyen értékeket képviselnek a tanulók egyes erkölcsi tulajdonságai. Melyek azok a tulajdonságok, amelyek domináló jelleggel rendelkeznek a magatartási jegy eldöntésénél. Az egyes erkölcsi tulajdonságok megítélésének fontossága, súlya pedagógusonként hogyan változik.

A Rendtartás a magatartási jegy értékelésére, illetve elbírálására vonatkozóan megállapítja, hogy "a magatartási fokozat az életkori sajátosságokhoz igazodva fejezze ki a közösséghez, annak tagjaihoz való viszonyt /felelősségérzet, önállóság, közösség érdekében végzett tevékenység, viselkedés, hangnem/"

A továbbiakban hangsúlyozza, hogy a magatartási minősítés "mind a közösség, mind az egyén számára nevelő hatású legyen." /48/

A magatartási jegyfunkciójára vonatkozó megállapítás és követelmény megfogalmazása egyértelműen rávilágít annak nevelési hatására is. A kérdés az, hogy mennyiben felel meg ebben a formában a nevelési követelményeknek. Mennyiben hat differenciált módon a tanulók erkölcsi arculatának fejlődésére.

Az osztályozással kapcsolatos problémák pedagógiai és pszichológiai vonatkozásban többnyire ismertek. Ezzel kapcsolatosan Kelemen L. a következőket írja: "A támadások legtöbbje az osztályozás hagyományos módja ellen fordul, és kétségbe vonja annak objektivitását, sőt szükségességét is. A hagyományos osztályozás, amely nagymértékben az összbenyomásokra és a tanári véleményekre épül, valóban rejt magában komoly hibalehetőségeket és nem tekinthető jelenlegi formájában az értékelés tökéletes és adekvált módszerének.

Számtalan kísérlet bizonyítja azt, hogy a nevelők értékelő megítélése, osztályozása nem elég következetes és megbízható." /49/

Hasonló problémákat fejteget Starch és Elliott, Kemény Gábor /1934/ Kiss Árpád /1961/ Lénárd Ferenc /1947/ Folk /1962/ és Szokolosky /1961/.

Tanulmányaikban a tanulók teljesítményeinek megítélését, illetve elbírálását vetik vizsgálat alá. Ezekben az esetekben viszonylag mérhető teljesítmény megítélésének problematikáját világítják meg.

A tanulók magatartásának elbírálásáról a Köznevelésben hosszú vita folyt. Szokolszky István cikkében kifejti, "hogyan nevelési eredményeink alaposan elmaradtak a szűkebb értelemben vett oktatás eredményei mögött. És ugyanakkor a magatartás érdemjegyek, amelyeknek sajátos funkciója éppen elsősorban a nevelési eredmények regisztrálása, összehasonlíthatatlanul jobbak, mint a tantárgyi érdemjegyek. Ha valóban annyi "példás" - tehát példaadó, példamutató - magatartású tanuló lenne iskoláinkban, mint amennyit a számszerű osztályzatok mutatnak, akár öltöztetnénk a kezünket", majd így folytatja "a magatartási érdemjegyek, mint sajátosan nevelési jellegű érdemjegyek, már eddig is komoly szerepet kellett volna betöltenie a szocialista nevelési céljaink megvalósítása szolgálatában. Ha a magatartási érdemjegy mércéjéül az szolgált volna, hogy milyen mértékben fejlődtek ki a tanulóknál a szocialista embert jellemző személyiségvonások, mindenekelőtt a közösségi életben való aktív részvétel, a közösségiránti felelősség tudat, az öntevékenység, kezdeményezés, a közös célok érdekében, akkor a magatartás érdemjegy nevelőmunkánk nagyon hatékony eszközévé válhatott volna, olyan hajtóerővé, amely mind a tanulókat, mind pedig a pedagógusokat erőre lendítette volna a közösségi nevelés útján. Sajnos, a magatartás osztályozása csak igen kis mértékben játszott ilyen szerepet." /50/

Ha elfogadjuk azt, hogy a magatartási jegy a személyiség erkölcsi elbírálására is szolgál, akkor szükségszerűen kell levonni azt a következtetést, hogy így, ebben a formában nem tölti be szerepét. Véleményünk szerint egy jegyben nem lehet minden összetömöríteni. Nem jut kifejezésre sem a tanuló, sem a szülő felé, hogy a személyiség egyes tulajdonságai milyen szinten vannak. Melyek azok a tulajdonságok, amelyeket fejleszteni kell, milyen tulajdonságok érdemelnek elismerést. Az ilyen differenciálatlan osztályzat semmiképpen sem érheti el nevelő hatását.

Pedig "pszichológiailag éppen az értékelésen keresztül való-
sul meg jelentősmértékben a személyiség tevékenységére gyako-
rolt társadalmi hatás. Ezért gyakorlatilag nagyon fontos ezt
helyesen megszervezni, elméletileg pedig feltárni finom és
labilis mechanizmusát. Helytelen lenne azt hinni, hogy az
értékelés csupán pozitív vagy negatív előjelű regisztrálása
annak, amit az ember ettől függetlenül tesz. Ugyanis az ember
- mint tudatos lény - elvárja és előre látja az értékelést,
az értékelés befolyásolja és serkenti, ilyen vagy olyan irány-
ba tereli tevékenységét, emeli vagy csökkenti tevékenységé-
nek szintjét." /51/

Poljakov E. az erkölcsi értékelés és bírálat jelentőségét
hangsúlyozza a tapasztalatra, s azon keresztül a magatartásra
vonatkozóan: "Ha azt gondoljuk, hogy a gyakorlati magatartás
és az erkölcsi tapasztalat feltétlenül "cselekvés" a szó köz-
vetlen értelmében /elvette, eldugta, megkökte/, akkor a kérdés-
nek csupán az egyik oldalát látjuk. A szó is lehet "dolog" és
gyakran nagyon jelentős. Mindenfajta erkölcsi követelmény,
amelyet a közösség a személyiséggel és a személyiség a közös-
séggel szemben támaszt, a hallható vagy látható szón keresztül
valósul meg. A megfigyelések és az önmegfigyelések tapaszta-
latai azt mutatják, hogy az erkölcsi cselekedetek három fajtája
közül - a tett, a beszéd és a valamitől való tartózkodás közül -
a cselekedetek többsége a beszéd - cselekvés csoportjára esik.
Ide tartoznak a helyeslés, az elítélés, a követelés, a tanács
a részvétel, bizalom, a hála, a tisztelet kifejezése, stb. Ha
az emberek elhallgatnák önmaguk és mások hibáit és hiányossá-
gait, ha nem értékelnék az őket körülvevő személyek tetteit és
magatartását, ha nem követelnének jobb munkát és életmódot,
akkor a rossz menlevelet kapna, és az emberiség erkölcsi fej-
lődése megrekedne. Tehát, az erkölcsi értékelés, bírálat és
követelés másokkal és önmagunkkal szemben jelentős helyet fog-
lal el az ember erkölcsi tapasztalatában." /52/

Természetesen, ehhez az szükséges, hogy megállapítsuk a van
és a legyen értékeket, amelyek a további fejlődésnek alap-
feltételei. Ha a tanuló ismeri egyes tulajdonságainak minősé-
gi értékét, lehetőség nyílik számára a hibák korrigálására,
kiküszöbölésére.

A mindennapi életben, napjaink gyakorlatában ezt az értékelést a véletlen helyzetek, a pillanatnyi szituációk helyettesítik ez viszont nem felelhet meg nevelési céljainknak.

Szükséges tehát egy olyan értékrendszer, amely a magatartást differenciáltan elemzi.

Vizsgálatunk folyamán az osztályfőnököket - a MÁV Nevelőotthonnál a csoportvezető tanárokat is - felkértük, hogy osztályozzák le mindenegyres tanuló közösségi munkavégzését, segítőkészségét, kötelességtudását, őszinteségét is tiszteltetését. Az osztályközösségek tanulóival szintén elvégeztettük a fenti öt erkölcsi tulajdonságra vonatkozó értékeléseket tanulótársuk megítélésének viszonylatában. Az így kapott jegyeket összehasonlítottuk a tanulók magatartási jegyével, valamint az osztályértékelésekkel, és a tanulók önértékeléseivel.

Feltevésünk az volt, hogy eltérések fognak jelentkezni az egyes személyekről kialakult értékelések között az erkölcsi tulajdonságukat illetően. Feltételeztük, hogy értékelési különbségek szintje pedagógusokként is változó értéket fognak mutatni, Ennek okát abban látjuk, hogy nem egyforma mélységben ismerik az osztályfőnökök osztályuknak tanulóit, illetve azok erkölcsi tulajdonságait. További feltevésünk az volt, hogy az öt erkölcsi tulajdonság valamelyike domináló jelleggel szerepet játszik a magatartási jegy alakulásában, ugyanakkor a vizsgált többi tulajdonság kevésbé jön számításba, illetve nagyobb különbség fog mutatkozni a magatartási jegy és a kevésbé ismert, vagy figyelmen kívül hagyott erkölcsi tulajdonság között.

Mielőtt rátérnénk a vizsgálati eredmények ismertetésére és elemzésére, szükségesnek tartjuk néhány elméleti vonatkozású problémakör felvetését. Mindenekelőtt az emberek megítélésének és észlelésének kérdése kapcsolódik szorosan kutatási témánkhoz, mivel a tanulók egyes tulajdonságait és a magatartás vonatkozásának értékelését vizsgáltuk.

Az emberek megítélésére és észlelésére vonatkozóan Secor Backman a következőket állapítja meg:

- 1./ "Az a bonyolultsági szint, amelyen az emberek a másik személyt észlelik, egyénenként igen különböző. Így pl.: az egyik észlelő esetleg csupa felszíni jellemvonás szerint osztályozza a többieket, a mások viszont a személy kevésbé könnyen megfigyelhető vonásai szerint.
- 2./ Minden észlelőnél megállapíthatók bizonyos központi vonások, vagy jellemzők, amelyekre a hangsúlyt teszi a másik ember leírásakor. Az észlelő a másik személyt mindig abból a szempontból ítéli meg, hogy milyen mértékben vannak, vagy nincsenek meg benne ezek a vonások. Az egyik észlelő a biztonságot, illetve a bizonytalanságot, a másik az intelligenciát, a harmadik a hangulatot hangsúlyozhatja.
- 3./ Az, hogy a másik személyről való benyomás kialakulásában milyen vonások töltik be ezt a központi szerepet, valószínűleg az észlelő saját személyétől függ.
- 4./ Az ember a másik személyt gyakran írja le a viszonyítás fogalomrendszerében, vagyis abból a szempontból, hogy hogyan viszonylik a másik észlelőhöz és másokhoz." /53/

Számos kísérlet és tanulmány hasonló megállapításokra jut az emberek értékelésére, megítélésére vonatkozóan. Bruner és Tagiuri az emberek értékelési viszonyaiban jelentkező véleménynyilvánításokra vonatkozóan megállapítja, hogy az észlelőknél gyakran találkozunk egy merev, elfogultsági rendszerrel a társak megítélését illetően, amit implicit személyiség - elméletnek neveztek el. Ez az elfogultsági rendszer hatással van az emberekről kialakult véleményekre és ítéletekre is. Hasonló véleménynyilvánítási különbségek tapasztalhatók az analógiás következtetések esetében. Secord, Stritch és Johnson /1960/ ezzel kapcsolatosan a következőket írja: "Különböző jellegű kutatások egybehangzóan bizonyítják, hogy az észlelők használják az analógiát, emberekről való benyomásaik kialakításában. Asch /1958/ kimutatta, hogy számos nyelvben azonos módon használnak bizonyos metaforikus kifejezéseket, amelyek egyformán vonatkoznak emberi jellemvonásokra és dolgok, vagy események fizikai tulajdonságaira. Igen sok nyelvben mondják emberekről, hogy meleg, vagy hűvös, mély vagy sekélyes, világos, vagy ködös. merev, vagy rugalmas.

Ha tulajdonságok egyaránt tulajdoníthatók dolgoknak és embereknek, akkor innen csak egy lépés ahhoz a feltevéshez, hogy az inger - információban rejlő tulajdonságokat az észlelők kiterjeszthetik a személyiségre vonatkozó ítéleteikre.

Igy pl.: ha valakinek durva a bőre, vagy durván beszél, akkor könnyen felteszik róla, hogy érzéketlen, vagy durva személyiség: ha valaki rosszul öltözködik, akkor esetleg bárdolatlan alaknak tartják." /54/

A véleménynyilvánításokra vonatkozóan Secord B. kifejti, hogy "a másik emberről alkotott véleményünk sokszor nem a róla tett közvetlen megfigyelésen alapszik, hanem mások kijelentésein, vagy életének ismeretén. De ezen felül is a vélemények, értékitételek vagy érzések mindenképpen tartalmaznak olyan szubjektív ítéleteket és következtetéseket, amelyek túlmennek a közvetlen szenzoros benyomásnak az észlelésre jellemző fajtáján." /55/

A személyiségről alkotott képet kialakító tényezőket Secord B. az alábbiak alapján csoportosítja:

<div>Fizikai külső</div> <div>Az expresszív és egyéb módos viselkedés</div> <div>Verbális viselkedés</div>	<div>Az ingerekkel kapcsolatos előzetes érzések és ismeretek</div> <div>Az észlelt személy cselekedeteinek nyereség - veszteség értéke</div> <div>Implicit személyiségelmélet és sztereotípiák</div> <div>Önmagáról alkotott kép</div>	<div>Személyiségjellemző és egyéb tények feltételezése</div> <div>Aktuális érzelmek iránta</div> <div>Okság, szándék, igazolhatóság észlelése</div>
Inger nyújtotta információ	Az észlelő változói	Benyomás az észlelt személyről

Mint az általános séma is bizonyítja, a véleményalkotás megfogalmazása és az ítéletalkotás számos összetevőből alakult ki. A tanulók magatartásának elbírálásánál a tanári véleményekben determináló tényezőként hat a tanulóról kialakult

benyomások összessége. Ahhoz, hogy a pedagógus egységes képet kapjon a tanulóról, szükséges az illető megfigyelése, tetteinek és cselekedeteinek az elemzése. A megfigyelés és az elemzés végeredményben a tanuló egyes tulajdonságairól kapott benyomásokból tevődik össze. Az így kialakult vélemények, amelyeknek alapját a benyomások képezik, sok esetben eltérnek a valóságos és reális képtől. Erre mutat rá Solomon E. Asch vizsgálatainak eredményeit megfogalmazó tanulmánya, amikor is arra kereste a választ, hogy felfogható-e a megismerés folyamata úgy, mint az egyes személyekről szerzett benyomások, ismeretek összege. Ebben az esetben a benyomás = $a + b + c + d$, vagyis az egyén egyes tulajdonságainak összege. E megállapítás ebben a formában merev és nem fogadható el. "Ha komolyan hiszünk abban, hogy a másik emberről alkotott felfogásunk egységes, akkor számba kell venni egy másik lehetőséget, amely szakit azzal a felvetéssel, hogy egy benyomás a független elemek összege. Ugy látszik, hogy azok a tulajdonságok, amelyeket egy emberben észreveszünk, nagyrészt egymással való törvényszerű kapcsolatukból kapják tartamukat és az egységes benyomás kölcsönhatásukból áll elő. E feltevés jegyében kölcsönös kapcsolataikban szemléljük a tulajdonságokat, az összbenyomáson belüli helyük szerint látjuk őket." Eredményeit hét pontban összegzi. Megállapításai sok esetben tanulságosak lehetnek, nevelői tevékenységünk során a tanulóinkról kialakult véleményeket illetően. Megállapításai a következők:

- 1./ "Az ember a személy egészéről igyekszik benyomását kialakítani. A benyomások akkor is a teljesség felé tendálnak, ha a percipiáló kevés adattal rendelkezik. Nagyon nehéz ugyanis nem egységesnek látni a másik embert.
- 2./ Abban a pillanatban, amikor ugyanabban a személyben felfedezünk két- vagy több vonást, ezek dinamikus kölcsönhatásba lépnek egymással. Nem szemlélhetünk a másik emberben két különböző tulajdonságot úgy, hogy azok ne befolyásolnák egymást. Ha az egyik ember intelligens és nyájas, a másik pedig intelligens és goromba, az intelligencia tulajdonsága a két esetben már nem azonos.

A kölcsönhatás révén új tulajdonság jöhet létre, amely alárendeli magának a kezdeti megfigyeléseket. Ha pl. azt tapasztaljuk egy emberről, hogy meleg is és rideg is, esetleg arra a következtetésre jutunk, hogy szélsőséges.

- 3 ./ A benyomásnak már a születése pillanatában strukturája van, ha kezdetleges is. A különféle jellemzők nem azonos súlyúak. Egy részük centrálissá válik és meghatározza a fő irányt: más részük periférikus lesz, és függ az előbbiektől. Mindaddig, amíg meg nem találtuk a középpontot, a személynek azt a részét, amelyik egy bizonyos módon akar élni és cselekedni, amelyik nem akar felbomlani vagy megszűnni, úgy érezzük, hogy még nem értjük egészen az illetőt.
- 4./ Mindegyik vonás rendelkezik az egészen belüli résznek a tulajdonságával. Egyetlen vonás bevezetése vagy elhagyása módosítja az össz-benyomást. Ebből az is következik, hogy egy vonás elszigetelése módosítja annak jellegét, mintegy elvonttá teszi. A tulajdonság tartalma és funkciója csak akkor bontakozik ki előttünk hiánytalanul, ha megleli helyét az összbenyomásban.
- 5./ Mindegyik tulajdonság az egész személy képviselőjében lép fel. A konkrét személy vall önmagáról minden egyes tulajdonságában, habár egy részükben világosabban, mint a többiben. A személynek minden egyes tulajdonsága viseli kézjegyét: A. bájosága/vagy bármely más tulajdonsága/ nem ugyan az, mint B-é. Egy személy nem anonim tulajdonságokból áll.
- 6./ Egy már kialakult benyomás és egy különálló tulajdonság kölcsönhatása folyamán az utóbbinak a konkrét jellege a környezete szabta követelményeknek megfelelően bontakozik ki. Az eredeti benyomás meghatározza az adott tulajdonság vektorait és ezzel sajátos tartalmát is.
- 7./ E gondolatmenet során konzisztenciák és ellentmondások felfedezéséhez jutunk el. Bizonyos tulajdonságok együttműködnek a szemünkben, mások összeütkeznek.

Hadd jegyezzük itt meg, hogy nem szoktunk megállni az ellentmondások tudomásulvételénél. Az észlelt ellentmondások arra ösztönöznek, hogy mélyebbre lássunk, és megpróbáljunk kialakítani egy olyan felfogást, amelyben megoldódnak a nehézségek. Az ellentmondásos tényezők láttán is igyekszünk megőrizni a benyomás egységét: vagy okszerű kölcsönös összefüggéseket találni, vagy felülvizsgálni egész addigi felfogásunkat az illetőről. Ebben az az előfeltevés vezérelt minket, hogy a megfelelő felfogás, ha az feszültségeket és inkonzisztenciákat nem is, de a megnyilvánuló ellentmondásokat kiküszöböli." /56/

Az elmondottak - véleményünk szerint - szorosan kapcsolódnak a tanulók magatartásának megítélési problematikájához. A magatartási jegy kérdésének problémakörét indokoltnak tartjuk kiszélesíteni és összekapcsolni az osztályozás és értékelés vonatkozásaival is, mivel a megítélés számszerű eredményekben is konkretizálódik. A tanulók teljesítményének értékelésekor az osztályozás során a pedagógus az érdemjegyekkel kifejezi a tanuló felé az elismerést vagy az elmarasztalást, ami az osztályzatokban fejeződik ki. Ugyanakkor tájékoztató jelleget is ölt az érdemjegy, mivel kifejezi az elérendő szinthez viszonyított pillanatnyi reális állapotot. Az értékelés során kifejezésre jut a teljesítmény eredménye és hiányossága is. Megmutatja a tanulóknak az értékelés, hogy a követelmények szintjét milyen fokon valósította meg. A tanulóknak adott érdemjegyek - végsősoron - azonos pszichológiai hatást váltanak ki, mint a dicséret és az elmarasztalás, vagy a büntetése. A magatartási jegyek esetére mindezek egyformán vonatkoznak és érvényesek. A probléma abból adódik, hogy a magatartás számos összetevőből alakul ki, és így joggal merül fel a kérdés, hogy ebben a formában mennyire tölti be szerepét a tanulók magatartását értékelő osztályzat. Milyen mértékben képes a személyiség egyes oldalait, tulajdonságait pozitív irányba befolyásolni, hogyan és milyen szinten világítja meg az erkölcsi arculatnak, az erkölcsi tulajdonságoknak és ezen belül a motivumoknak milyenségi összetevőit, amelyek végső soron a magatartás objektív mutatói.

A vizsgálat menete

A leosztályozandó öt erkölcsi tulajdonság - segítőkészség, közösségi munkavégzés, kötelességtudás, őszinteség, tisztelhetőség - megválasztásánál arra törekedtünk, hogy azok a tanuló erkölcsi arculatának különböző területeit világítsák meg. Így lehetőség nyílt az azt tanulmányozni, hogy ezek a tulajdonságok mennyiben befolyásolják, illetve határozzák meg a magatartási jegy milyenségének alakulását.

A feldolgozás első lépéseként kiszámítottuk - az osztály minden tagja által adott jegyek alapján - az egyes tanulók tulajdonságonkénti osztályértékelés átlagát. Így minden tanulóról kaptunk az egyes tulajdonságokra vonatkozóan egy számszerű értéket, amely az osztály véleményét fejezte ki. Ezen jegyeknek nagy fontosságot tulajdonítottunk, mivel mind az öt vizsgált tulajdonság olyan jellegű volt, amelyeket a tanulók nap mint nap tapasztalhattak, elemézhettek, értékelhettek, társaik viselkedése folyamán. Ezeket az értékeket hasonlítottuk össze az osztályfőnökök véleményével, hogy megállapítsuk az eltérések szintjét. Minden tanuló esetében kiszámítottuk az osztály vélemény és a tanári vélemény közötti különbséget, amelyeknek értékeit, hátul a táblázatban szintén közöljük. Az értékek közötti különbségeket az áttekinthetőség és a könnyebb kezelhetőség végett három kategóriába csoportosítottuk. Az első kategóriába kerültek azok a különbségértékek, amelyek 0 - 0,5 közé estek. Ezekben az esetekben az osztályközösség és az osztályfőnök véleményének megegyezése teljesnek mondható. A második kategóriába a 0,6 - 0,9 közötti különbségértékeket soroltuk, míg a harmadik kategóriába az 1 - feletti értékek kerültek. A különbségértékek minél jobban távolodtak a "0" értéktől, annál nagyobb volt a véleménykülönbség az osztályközösség és az osztályfőnök értékelése között. Az alábbi táblázatban osztályonként mutatjuk be - az öt tulajdonság vonatkozásában - a három kategória esetében a különbségértékek százalékos megoszlását.

Bersek J. Ált. Iskola

Tulajdonság	Kate- gória	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %
Közösségi munkavég- zés	I.	57,5	60,0	78,5	46,4	52,1	68,7
	II.	30,3	10,0	10,7	32,1	30,4	31,2
	III.	12,1	30,0	10,7	21,4	17,3	-
Segítő- készség	I.	63,6	60,0	50,0	42,8	39,1	71,8
	II.	24,2	20,0	25,0	17,8	43,4	21,8
	III.	12,1	20,0	25,0	39,2	17,3	6,2
Köteles- ségtudás	I.	48,4	56,6	71,4	64,2	82,6	81,2
	II.	33,3	26,6	21,4	21,4	13,0	12,5
	III.	18,1	16,6	7,4	14,2	4,3	6,2
Őszinte- ség	I.	72,7	70,0	57,1	32,1	56,5	71,8
	II.	18,1	20,0	32,1	21,4	34,7	25,0
	III.	69,0	10,0	10,7	46,4	8,6	3,1
Tisztelet- adás	I.	63,6	50,0	57,1	42,8	56,5	71,8
	II.	24,2	26,6	32,1	7,1	30,4	21,8
	III.	12,1	23,3	10,7	50,0	13,0	6,2

MÁV Nevelőotthon

Tulajdonság	Kate- gória	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	8.a. %
Közösségi munkavég- zés	I.	0	23,8	57,8	36,3	45,4
		Cs	33,3	84,2	33,3	61,2
	II.	0	14,2	15,7	39,3	21,2
		Cs	28,5	10,5	33,3	16,1
	III.	0	61,9	26,3	24,2	27,2
		Cs	38,0	5,2	33,3	21,2

Tulajdonság	Kategória		5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	8.a. %
Segítő- készség	I.	O	38,0	31,5	42,4	39,3	42,8
		Cs	14,2	84,2	24,2	51,5	25,0
	II.	O	14,2	52,6	24,2	27,2	42,8
		Cs	28,5	15,7	24,2	12,1	35,7
	III.	O	47,6	15,7	33,3	27,2	14,2
		Cs	57,1	-	51,5	30,3	39,1
Köteles- ségtudás	I.	O	47,6	31,5	63,6	48,4	42,8
		Cs	33,3	84,2	54,5	42,4	21,4
	II.	O	23,8	42,1	9,0	27,2	39,2
		Cs	23,8	15,7	18,1	24,2	17,8
	III.	O	28,5	26,3	27,2	18,1	17,8
		Cs	42,8	-	27,2	27,2	60,6
Öszinte- ség	I.	O	33,3	57,8	60,2	45,4	60,6
		Cs	23,8	94,7	24,2	45,4	25,0
	II.	O	19,0	15,7	30,3	24,2	25,0
		Cs	33,3	5,2	24,2	16,1	32,1
	III.	O	47,6	26,3	9,0	24,2	14,2
		Cs	42,8	-	51,5	33,3	42,8
Tiszte- letadás	I.	O	38,0	42,1	48,4	33,3	78,5
		Cs	19,0	94,7	18,1	42,4	53,5
	II.	O	14,2	21,0	36,3	36,3	14,2
		Cs	23,8	5,2	27,2	16,1	32,1
	III.	O	47,6	36,8	15,1	24,2	7,1
		Cs	57,1	-	57,5	36,3	14,2

O = osztályfőnök

Cs = csoportvezető tanár

A százalékos értékek egyértelműen rávilágítanak az egyes osztályok közötti különbségekre. Ha csak az első kategóriát szemléljük az egyes tulajdonságok esetében, megállapíthatjuk, hogy osztályfőnökönként milyen nagy eltérések vannak az osztályvélemény és a tanári vélemény között. A közösségi munkavégzés megítélése esetében a Bersek 6.a. osztályfőnökének véleménye 78,5 %-os megegyezést mutat az osztályközösség véleményével, míg a Bersek 6.b. osztálynál ez az érték csak 46,4 %-ot ér el. A MÁV Nevelőotthon esetében is megfigyelhetjük az értékek ilyen szélsőséges megoszlását. Ennél az iskolánál feltűnő jelenséget tapasztalunk a tanári értékelések esetében. A Nevelőotthoni csoportvezető pedagógusok és az iskolai osztályfőnökök véleményeltérése az egyes gyermekek tulajdonságait illetően jelentősek. Kezdetben az volt a feltevésünk, hogy a csoportvezető tanárok véleményei nagy megegyezést mutatnak az osztályközösségek értékeléseivel, mivel időben többen foglalkoznak a gyermekekkel, illetve az osztályközösséggel. Némely esetben az egyes tulajdonságoknál valóban megfigyelhetjük ezt a jelenséget, de ellentétes példával is találkozunk. A 6.osztály esetében az iskolai osztályfőnök értékelése minden tulajdonságnál magasabb százalékos megegyezést mutat az osztályközösség értékelésével, mint a csoportvezető tanaré. Hasonló a helyzet a 8. osztálynál is, ahol az értékek közötti különbségek még jelentősebbek. Az értékelés közötti különbségek teljes kiéleződéséről szemléltető képet ad a tanulónkénti értékelést bemutató táblázat. /L.: táblázatoknál./ Az ilyen jellegű véleményeltérések oka vagy abból adódik, hogy a pedagógus nem ismeri kellően a tanuló egyes tulajdonságait, vagy pedig túlságosan elfogult és nem képes a realitások talaján itélkezni. Mind a két esetben súlyos következményekkel kell számolni. A gyermek erkölcsi arculatának fejlesztésénél jelentős szerepet játszik az értékelés, s ha ez téves, vagy torz, az egész személyiség károsodást szenved. Mint a százalékos értékek is mutatják, a második, illetve a harmadik kategóriánál - a véleményeltérések 0,5 - 0,9, illetve 1 - felett - jelentős számú tanuló vitatott megítélés alá esik.

Nem hanyagolható el ez a probléma, hiszen ezek az adatok azt mutatják, hogy az osztályközösségeken belül a tanulók egyes tulajdonságainak megítélését illetően jelentős eltérések mutatkoznak a közösség és a pedagógus értékelése között.

Egy-egy osztályközösségen belül a tanulók azokat a mércéket, amelyeknek alapján saját és társaik magatartását és annak egyes összetevőit értékelni tudják, elsősorban azokból a normákból és értékekből meritik, amelyek az ő közösségükben kialakult, amelyek magatartásukat szabályozza és irányítja, illetve amelyek érvényben vannak. Az a légkör, amelyet a tanuló saját közösségében tapasztal, tudatosítja benne azt, hogy társai hogyan értékelik, rangsorát tekintve milyen helyet foglal el a közösségben, illetve milyen igényeket támaszt, és ezek az igények hogyan egyeztethetők össze a közösség igényeivel. Mindezek nagymértékben alakítják, formálják a közösség mindenegybes tanulóit. Azzal, hogy a tanuló a közösségnek tagja és benne él, állandóan tapasztalhatja annak reakcióit, társait és önmagát is a közösség érték- és normarendszeréhez, követelményeihez méri és viszonyítja. A tanulók a mindennapi életükben a tevékenységük során többet érintkeznek egymással, mint a pedagógusok. Egymás tetteit, cselekedeteit és megnyilvánulásait a közösség nap mint nap értékeli. Így véleményalkotásuk, értékelésük hitelességét reálisnak ítéldhetjük meg. Az elemzés során megvizsgáltuk, hogy kik azok a tanulók, akiknél az osztályértékelés és a tanári vélemény megközelítően meg egyezik. Minden osztály esetében azt tapasztaltuk, hogy a presztizs-rangsor első helyezettjeinek megítélése a legegységesebb. Hasonló jelenség figyelhető meg a preferáltak rétegének értékelésénél, bár itt már mutatkoznak bizonyos különbségek az egyes tulajdonságok vonatkozásában. A kevésbé preferáltak rétege mutatta a legszélsőségesebb ingadozást az értékelésnél. Ebből arra következtetünk, hogy ezeket a tanulókat ismerik a legkevésbé a pedagógusok. Ez érthető is, hiszen ők azok, akik kevés problémát okoznak, ők a csendesek, a hallgatók. Talán éppen ez okozza azt, hogy kevésbé hívják fel magukra a figyelmet, s így az értékelésnél csak a benyomásokra,

Nem hanyagolható el ez a probléma, hiszen ezek az adatok azt mutatják, hogy az osztályközösségeken belül a tanulók egyes tulajdonságainak megítélését illetően jelentős eltérések mutatkoznak a közösség és a pedagógus értékelése között.

Egy-egy osztályközösségen belül a tanulók azokat a mércéket, amelyeknek alapján saját és társaik magatartását és annak egyes összetevőit értékelni tudják, elsősorban azokból a normákból és értékekből meritik, amelyek az ő közösségükben kialakultak, amelyek magatartásukat szabályozzák és irányítják, illetve, amelyek érvényben vannak. Az a légkör, amelyet a tanuló saját közösségében tapasztal, tudatosítja benne azt, hogy társai hogyan értékelik, rangsorát illetve milyen helyet foglal el a közösségben, illetve milyen igényeket támaszt, és ezek az igények hogyan egyeztethetők össze a közösség igényeivel. Mindezek nagymértékben alakítják, formálják a közösség mindenegyres tanulóját. Azzal, hogy a tanuló a közösségnek tagja és benne él, állandóan tapasztalhatja annak reakcióit, társait és önmagát is a közösség érték- és normarendszeréhez, követelményeihez méri és viszonyítja. A tanulók a mindennapi életükben a tevékenységük során többet érintkeznek egymással, mint a pedagógusok. Egymás tetteit, cselekedeteit és megnyilvánulásait a közösség nap mint nap értékeli. Így véleményalkotásuk, értékelésük hitelességét reálisnak ítéldhetjük meg. Az elemzés során megvizsgáltuk, hogy kik azok a tanulók, akiknél az osztályértékelés és a tanári vélemény megközelítően megegyezik. Minden osztály esetében azt tapasztaltuk, hogy a preferáltak rétegének megítélése a legegységesebb. Hasonló jelenség figyelhető meg a presztizsranksor utolsó helyezettjeinek értékelésénél, bár itt már mutatkoznak bizonyos különbségek az egyes tulajdonságok vonatkozásában. A kevésbé preferáltak rétege mutatta a legszélsőségesebb ingadozást az értékelésnél. Ebből arra következtetünk, hogy ezeket a tanulókat ismerik a legkevésbé a pedagógusok. Ez érthető is, hiszen ők azok, akik kevés problémát okoznak, ők a csendesek, a hallgatók. Talán éppen ez okozza azt, hogy kevésbé hívják fel magukra a figyelmet, s így az értékelésnél csak a benyomásokra,

a sikeres munka társadalmi jelentőségét, emeli a tanuló társadalmi felelősségtudatát, és ezáltal befolyásolja az ember egyik legértékesebb jellembeli tulajdonságának kialakulását, annak tudatát, hogy felelősséggel tartozik azért, ami tesz. Emellett a tanító értékelése irányító hatással van a tanuló-
nak az osztálytársai részéről megnyilvánuló megbecsülésére, amely megalapozza a tanuló jó hírnevét az iskolában és részben a családban, s ez egyben önértékelésében és igényszintjében is visszatükröződik. Nemcsak a pozitív értékelés lehet jó hatású, hanem a negatív is, ha objektíve megalapozott és indokolt. A rendszeres iskolai vizsgálatok azt mutatják, hogy az értékelés objektív megalapozottsága, amelynél fogva az indokolt értékelést maguk a tanulók is, mint helyeset, igazságosat tudatosítják magukban, a leglényegesebb feltétele az értékelés pozitív pedagógiai hatásának." /58/

Az elmondottak is igazolják, hogy a reális értékelésnek jelentős szerepe van a tanulók személyiségének fejlődésében. Véleményünk szerint akkor járunk el helyesen, ha támaszkodunk az értékelésnél - az egyes tanulók tulajdonságainak megítélésekor - az osztályközösség véleményére. Ezáltal értékeléseink reálisabbakká válnak, ugyanakkor élhetünk azzal a lehetőséggel is, hogy a pedagógusi értékelés hatásának fokozásához a közösséget is felhasználjuk. Ez mind az egyén, mind a közösség számára hasznos és értékes is.

A tanári értékeléseket - az egyes tulajdonságokra vonatkozóan - a tanulók magatartási jegyeivel hasonlítottuk össze a vizsgálat további részében. Ugy véltük, hogy a közösségi munkavégzésnek, a segítőkészségnek, kötelességtudásnak, őszinteségnek és tiszteletadásnak feltétlen szerepet kell játszaniok a tanuló magatartási jegyének elbírálásakor. Ugyanakkor a mindennapi élet tapasztalatából tudjuk, hogy az egyes tulajdonságok megítélésének súlya egyénenként változik. Egy-egy nevelőközösségen belül is a pedagógusok szemléletmódja más és más. Vizsgálatunkban erre a tényre is konkrétan akartunk rávilágítani, amikor is az egyes tulajdonságokra adott osztályzatokat összehasonlítottuk a magatartási jeggyel.

Tudjuk, hogy nem egy tulajdonság játszik szerepet a magatartási jegy eldöntésénél, de úgy véljük, hogy tendenciális jelleggel mégis tájékoztatást ad a pedagógus szemléletéről. Mint a vizsgálati eredmények is bizonyítják, feltevésünk helyesnek bizonyult. Az alábbi két táblázatban azokat a százalékos értékeket mutatjuk be, amelyek arról adnak tájékoztatást, hogy a tanulók hány százalékánál mutat megegyezést a magatartási jegy a szóbanforgó tulajdonságokkal.

Bersek J. Ált. Iskola

Tulajdonságok	5.a. %	5.b. %	6.a. %	6.b. %	7.a. %	8.a. %
Közösségi munka	40,7	40,0	64,3	53,6	21,7	46,5
Segítőkézség	43,8	33,4	60,8	39,3	26,2	60,8
Kötelességtudás	31,3	40,0	57,2	75,0	39,2	82,2
Őszinteség	60,7	36,7	64,3	46,5	65,3	85,8
Tiszteletadás	53,2	46,7	64,3	28,6	74,0	71,5

MÁV Nevelőotthon

Tulajdonságok	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	8.a. %
Közösségi munka	38,0	63,1	51,5	41,9	75,0
Segítőkézség	19,0	47,3	48,4	35,4	50,0
Kötelességtudás	19,0	36,8	39,3	22,5	46,4
Őszinteség	33,3	63,1	45,4	29,0	64,2
Tiszteletadás	57,1	63,1	60,6	41,9	64,2

Az adatokat szemlélve megállapíthatjuk, hogy a vizsgált öt tulajdonság tanári megítélése eltérő százalékos mennyiségben mutat megegyezést a magatartási jeggyel. Azt is megfigyelhetjük, hogy az egyes osztályoknál a legnagyobb megegyezést mutató tulajdonságok, amelyeknek nagyobb jelentőséget tulajdonítottak, mint a többinek, osztályfőnökönként is változnak.

Ezek a tények egyben igazolják azokat a fejtegetéseinket is, amelyeket a fejezet bevezetőjében elmondottunk, nevezetesen azt, hogy a pedagógusoknál az értékelés során az egyes tulajdonságok megítélésének súlya és jelentősége, amely a magatartási jegy alakulására kihat, egyénenként változik. Fejtegetéseink ellenérveként felvetődhet az a gondolat, hogy több tényező közrejátszik a magatartási jegy eldöntésénél. Ezt nem is vitatjuk, viszont az meggyőződésünk, hogy a vizsgált öt erkölcsi tulajdonságot a magatartás értékelésekor feltétlenül számításba kell venni. Ebben az esetben viszont nem szabadna olyan szélsőséges értékeknek mutatkoznia, amilyent pl. a B.7.a. osztályánál megfigyelhetünk. Az átlagosan 65,3 %-ban, a tiszteletadás 74,0 %-ban mutat megegyezést a magatartási jeggyel, ugyanakkor a közösségi munkavégzésnél 21,8 %-os és a segítőkészségnél 26,2 %-os megegyezést figyelhetünk meg. A B.8.a. osztályánál hasonló tendenciák érvényesültek, mivel a közösségi munkavégzés értékelése itt a legalacsonyabb százalékos megegyezést mutat a magatartással. Akadtak viszont olyan osztályok is, ahol a közösségi munkavégzés vette át a vezető szerepet. A vizsgált osztályok közül hatnál megfigyelhetjük, hogy az átlagosan és a tiszteletadás mutat legnagyobb százalékos megegyezést a magatartási jeggyel. Ebből egyértelműen arra tudunk következtetni, hogy domináló jelleggel ezeknek a tulajdonságoknak tulajdonítottak az osztályfőnökök nagyobb jelentőséget. A kötelességtudás, a segítőkészség és a közösségi munkavégzés ilyen jellegű mellőzését nem tartjuk egészséges szemléletnek, ugyanakkor a Rendtartásban megfogalmazott követelményekkel szemben ellentétes tendenciát mutat.

Vizsgálatunk további részében kiszámítottuk az öt tulajdonság tanári értékelésének átlagát, és összehasonlítottuk azt a magatartási jegyekkel és a Sperman-féle rangsorkorrelációs számítás alapján kiszámítottuk a korrelációs koefficienseket. Számításunk eredményeként a következő értékeket kaptuk:

Osztály	K o r r e l á c i ó s i n d e x	
	Bersek	MÁV
5.a.	0,82	0,34
5.b.	0,57	0,72
6.a.	0,79	0,46
6.b.	0,26	-
7.a.	0,54	0,58
8.a.	0,84	0,78

Mint az adatok is bizonyítják, az egyes osztályok között lényeges eltérések vannak. Öt osztály esetében jelentős összefüggés állapítható meg a magatartási jegy és a vizsgált öt tulajdonság értékelése között. Ez egyben azt is kifejezi, hogy a tanulók magatartási jegyének elbírálásánál a szóbanforgó tulajdonságok döntő mértékben szerepet játszottak. Elgondolkodtató viszont, az alacsony korrelációs index értékek a B.6.b., M.5.a., M.6.a. osztályok esetében.

Összefoglalva az elmondottakat, az adatokból kitűnik, hogy feltevésünk beigazolódni látszik. A vizsgált két iskola esetében az osztályközösségekre jellemző értékelések dinamikáját megközelítettük. Az osztályközösségek és az osztályfőnökök értékelésénél - az egyes tulajdonságokat illetően - sokszor jelentős eltérések figyelhetők meg. Ezek viszont mind az egyén, mind a közösség szempontjából pedagógiailag és pszichológiailag is súlyos problémákhoz vezethetnek. Az eltérő értékelések, illetve a pedagógus szubjektivitása okozza azt, hogy sokszor nem kapunk kellő értékelést, reális megítélést, sok tanuló esetében az egyes erkölcsi tulajdonságokat illetően. Ezen vizsgálatunkban azt a célt kívántuk elérni, hogy a problémák ilyen irányú felvetésével, de nem a megoldás igényével, rávilágítsunk a magatartási jegy alakulásának, megítélésének sok éves és sokszor helytelen szemléletmódjára.

Az osztályozás objektivitása érdekében szükségesnek tartjuk az osztályközösségek véleményének figyelembevételét. A nevelés szempontjából indokoltnak látszik, hogy a jövőben a tanulók magatartását egységesebben, de ugyanakkor differenciáltabb módon bíráljuk el. Iskoláinkban elsődleges szempont az embernevelés, ugyanakkor a célunk pedig a közösségi ember kialakítása, a vele együtt járó pozitív erkölcsi tulajdonságok kifejlesztésével. Ennek a követelménynek akkor tehetünk eleget, ha a tanulóknál külön - külön értékeljük egyénekre lebontva tesszük a megismerés és elbírálás tárgyává személyiségük legfőbb és legjellemzőbb tulajdonságait. E differenciált értékelés pozitívan hat az egyes tulajdonságok fejlődésére, alakulására, ugyanakkor nagyobb hangsúlyt tudunk biztosítani az oktatás mellett a nevelésre is. Ha az oktató munkánkban nem különítenénk el az egyes tárgyakat, hanem csak általában oktatnánk és értékelnénk, az eredmények kétségesek lennének. Véleményünk szerint a nevelés sem engedheti meg az ilyen differenciálatlan helyzetet magának.

A TANULÓK ÖNÉRTÉKELÉSÉNEK VIZSGÁLATA

Vizsgálatunk további részében a tanulók önértékelését tanulmányoztuk az előző fejezetben bemutatott több erkölcsi tulajdonság viszonylatában.

Az önértékelés fogalmát az Etikai Kislexikon az alábbiak szerint fogalmazza meg: Az "önértékelés tetteink, erkölcsi tulajdonságaink, meggyőződéseink, indítékaink erkölcsi értékelése, megítélése: az egyén erkölcsi öntudatának és lelkiismeretének egyik megnyilvánulása. Az önértékelés képessége az erkölcsi nevelés folyamán alakul ki az emberben, ahogyan tudatosan elsajátítja a társadalom által kidolgozott erkölcsi elveket, s tisztázza személyes viszonyát a saját tetteihez, környezetének azokról adott - és saját formálódó erkölcsi tudata által értékelt - ítéletei alapján.

Az önértékelés aktusában az ember annak a társadalomnak /osztálynak, közösségnek/ szmszögéből ítéli meg tevékenységének erkölcsi jelentőségét, amellyel szubjektive azonosult. Az önértékelés képessége lehetővé teszi számára, hogy jelentős mértékben önállóan irányítsa és ellenőrizze tetteit, sőt, nevelje magát. A polgári erkölcs az önértékelést a "személyiség autonómiájának" egyik követelményeként helyezte előtérbe. Valójában azonban az önértékelés, amelyben az egyén tudatos viszonya jut kifejezésre önmagához, mint a társadalom tagjához, kapcsolatban áll a társadalmi viszonyok és az erkölcsi nevelés egész rendszerével! /59/

Az önértékeléssel kapcsolatos álláspontok a szakemberek véleményében sok esetben eltérnek egymástól. Már a múlt században Marx-nál találkozunk a kérdés megfogalmazásával, amikor is a Tőkében azt írja, hogy "az ember először más emberben, mint tükörben látja meg önmagát. Péter, az ember, csak azáltal, hogy Pálra, az emberre, mint hozzá hasonlóra vonatkoztatja magát, vonatkoztatja magát önmagára, mint emberre." /60/

Freud állásfoglalásában az egyoldalú szemlélet következménye, hogy abszolutizálja a személyiség belső dihamizmusát, amikor is a tudatos ÉN és a személyiség pszichikai folyamatai közötti ellentmondásokat ŐS valamiben testesíti meg. W.James /1891/ amerikai pszichológusnál a személyiség belső oldalává szemben a külső tényezők abszolutizálása figyelhető meg. Az emberek kapcsolatában a kölcsönhatást helyezi az előtérbe, és ezt meghatározó tényezőként szemléli, aminek eredményeként létrejön az ÉN, vagyis mint következmény jelenik meg. Ezt az elképzelést fejlesztették tovább Ch.H. Cooley /1922/ és G.H. Mead /1934/ amerikai szociálpszichológusok. Ch.H. Cooley álláspontja szerint az ÉN nem más, mint az ember környezetében kialakult véleményekre való reagálás, pszichikai megnyilvánulásának összege. Három elemet említ, amelyek meghatározzák az embernek önmagáról alkotott eszméjét. Nevezetesen: 1./ "Milyennek képzelem a többieknek rólam kialakított képét?

2./ "Mi az elképzelésem a rólam alkotott képpel kapcsolatos értékitéletükről?"

3./ "Milyen a sajátom Én-érzésem, pl.: büszke vagyok-e, vagy alázatos?" /61/

G.H.Mead véleménye szerint a személyiség kialakulásánál nem az egyes emberek véleménynyilvánításának van döntő szerepe, hanem a közösségnek, amelyben él, s e szerint az egyén öntudata társadalmi hatások eredményeként alakul ki. I.Sz.Kon /1969/ az öntudatra vonatkozóan megállapítja, "hogy nincs semmilyen meghatározott strukturája. Az egyén ugyanazokat a tulajdonságokat észleli önmagában, mint másokban. Az öntudat /az ÉN képmása/ nem részleges jellemvonások összege, hanem egységes kép: önmagunkkal kapcsolatos, egységes, bár belső ellentmondásoktól nem mentes beállítottságunk. Mint minden beállítottság, ez is tartalmaz megismerhető, fogalmi elemeket /elképzelést saját tulajdonságainkról és lényegünkről/, emocionális affektív elemet /önérzetet és más hasonló érzelmeket/ és értékelő - akarat elemet /egy bizonyos önértékelést és ennek megfelelő viszonyt saját személyiségünkhöz/ - majd később így folytatja - Döntő jelentősége van azonban a társadalmi mozzanatnak, az ÉN ama jellemzőinek, amelyek a többi emberrel való társadalmi kölcsönhatás folyamatában alakulnak ki. A személyiségsszimbólumok meghatározott rendszerében objektumként észleli önmagát. E rendszer nemcsak a közvetlen kapcsolatokat tartalmazza, hanem a múlt és jövő elemeit is." /62/

Secord és Backman szociálpszichológusok megállapításai szerint három alkotó elem együttese szükséges a személyiség öntudatának stabilitásához: 1./ "Az ÉN-nek egy meghatározott aspektusa, 2./ viselkedésének értelmezése a szubjektum részéről ebben az aspektusban, 3./ az egyén elképzelése arra vonatkozólag, hogy milyen magatartást tanúsít vele kapcsolatban és hogyan ítéli őt meg ebben az aspektusban a másik személy. Más szóval, a második és harmadik mozzanatnak egyeznie kell az elsővel, az ÉN-képpel.

Az egyezés fokozására az egyén többféle mechanizmust igénybe vesz. 1./ A társadalmi környezetet a személyiség öntudata csak abban a mértékben és formában fogadja be, ahogyan tudomást vesz róla. Gyakran eltorzítja a többiek valóságos elvárásait, ha eltérnek öntudatától vagy önértékelésétől. Számos kísérlet bizonyítja, hogy az egyén önmagáról alkotott elképzelése jobban egyezik az-
zal, amit szerinte a többiek képzelnek róla, mint önértékelése környezetének róla alkotott igazi ítéletével.

- 2./ Az egyén szívesebben értinkezik olyanokkal, akik hozzá való viszonyuk tekintetében legközelebb állnak öntudatához. Ha pl.: nagyra tartja magát, nagyra tartja saját intellektusát, azt a társaságot fogja keresni, ahol e tulajdonsága méltányolásra talál, és szabadon csillogtatható. Barátaink megválogatása során különösen arra ügyelünk, hogy megértsenek bennünket, ami gyakorlatilag annyit jelent, hogy barátunk rólunk alkotott képe a lehető legközelebb áll önmagunkról formált képünkhöz.
- 3./ Mások megítélésében gyakran ahhoz igazodunk, hogy miképpen ítélik meg ők a mi viselkedésünket.
- 4./ Saját tulajdonságainkat szintén szelektíven értékeljük, aszerint, hogy mennyire fontosak az öntudat általános összhangja szempontjából.
- 5./ Az egyén - szánt szándékkal, vagy anélkül - úgy viselkedhet, hogy az öntudatának megfelelő visszhangot váltsa ki környezetéből. Ezt önkontrollal stb. éri el." /63/

Linton /1968/, M.Mead /1970/, Sherif /1956/, és Cohen /1955/ szociálpszichológusok hasonló kérdésekkel foglalkoztak, s vizsgálataikban az ÉN-re vonatkozóan azt kutatták, hogy a csoportban, a közösségben uralkodó érték- és normarendszerek

miként realizálódnak, hogyan fejtik hatásukat az egyénre. A kutatók véleménye meggyezik abban, hogy a környezetnek jelentős szerepe van az önértékelésnél. A tanulók esetében az osztályközösség képezi azt a teret, ahol kialakul a viszonyítási lehetőség az érték- és normarendszerre vonatkozóan. Ezen viszonyítás nélkül önmagában nem képzelhető el az önértékelés, az önkontroll. Minél fejlettebb egy osztályközösség, minél magasabb követelmény és igényszintet támaszt a tanulókkal szemben, annál magasabb lesz az önértékelés az egyének esetében. ~~AA~~ magasra szitott csoportöntudat, a tagok egyéni viselkedésmódjaiban megnyilvánuló és kifelé is sugárzó "mi tudat" mindig kimutatható ott, ahol nagy társadalmi hatékonyságú, erős kohézióval egybefogott csoportokra és kollektívákra bukkanunk... A csoportöntudat és önérzet mindig a csoport reakciója, ámde egyéni viselkedésmódokban és érintkezési formákban érvényesül... úgy véljük, hogy az egyén önmagára vonatkozó értéktudata és igényszintje nem az elszigetelten szemlélt, magányos egyén szociális tanulásának és tapasztalásának produktuma, hanem - legalább is részlegesen a csoporthoz tartozás effektusa." /64/

Mindezek ismeretében vállalkoztunk arra, hogy a két iskola esetében megvizsgáljuk, hogy értékelik a tanulók önmaguk közösségi munkavégzését, segítőkészségét, őszinteségét, kötelességtudását és tiszteletadását.

A tulajdonságok ilyen irányú differenciálódását szándékosan eszközöltük. Amikor egy-egy konkrét tulajdonságforma megítélését kértük tanulóinktól, - ami véleményünk szerint részletesebb adatokat szolgáltat, mintha általában értékeltek volna magukat - az a gondolat vezérelt bennünket, hogy az általános önértékelés esetében egyénenként más-más tulajdonság jelenik meg, mint domináló tényező. Attól függően, hogy melyik tulajdonságnak tulajdonít a tanuló jelentősebb szerepet.

Vizsgálatunknak az volt a célja, hogy rávilágítsunk az osztályközösségeken belül az egyes tulajdonságok önértékelésének különbségeire, továbbá, hogy felderítsük azokat az egyéneket, akik önértékelése túlságosan alacsony, s végül, hogy megállapítsuk, hogy helyezkednek el az osztálykollektíván belül, illetve, milyen a közösségen belüli helyzete.

Az adatok elemzése során első lépésként azt vizsgáltuk, hogy a közösségeken belül hogyan oszlik meg az 1 - 2 - 3, és a 4 - 5-re értékelők százalékos aránya. Az alábbi táblázatokban az egyes tulajdonságokra vonatkozóan a fent említett két kategórián belüli megoszlást mutatjuk be:

Bersek J. Ált. Iskola

Tulajdon ságok	Kate- góriák	% 5.a.	% 5.b.	% 6.a.	% 6.b.	% 7.a.	% 8.a.
közösségi munkavég- zés	4 - 5	70,0	75,0	92,1	80,7	77,2	87,0
	1-2-3	30,0	25,0	17,8	19,2	22,7	12,9
segítő- készség	4 - 5	70,0	75,0	82,1	76,9	90,9	87,0
	1-2-3	30,0	25,0	17,8	23,0	9,0	12,9
köteles- ségtudás	4 - 5	73,3	57,1	78,5	57,6	72,7	64,5
	1-2-3	26,6	42,8	21,4	42,3	27,2	35,4
összinte- ség	4 - 5	63,3	64,2	75,0	73,0	86,3	80,6
	1-2-3	36,6	35,7	25,0	26,9	13,6	19,3
tisztelet- adás	4 - 5	76,6	85,7	85,7	88,4	72,7	74,7
	1-2-3	23,3	14,2	14,2	11,5	27,2	22,5

MÁV Nevelőotthon

Tulajdonságok	Kategóriák	5.a. %	5.b. %	6.a. %	7.a. %	8.a. %
közösségi munkavégzés	4 - 5 1-2-3	66,6 33,3	63,1 36,8	50,0 50,0	60,0 40,0	62,9 37,0
segítő-készség	4 - 5 1-2-3	66,6 33,3	42,1 57,8	42,4 57,2	70,0 30,0	70,3 29,6
kötelesség-tudás	4 - 5 1-2-3	52,3 47,6	57,8 42,1	39,3 60,6	50,0 50,0	84,6 15,3
őszinteség	4 - 5 1-2-3	47,6 52,3	73,6 26,3	51,5 48,4	66,6 33,3	84,6 15,3
tiszteletadás	4 - 5 1-2-3	61,9 38,0	68,4 31,5	51,5 48,4	73,3 26,6	92,3 7,6

A százalékos adatokat elemzve megállapíthatjuk, hogy mind az öt tulajdonság esetében a Bersek iskolánál magasabbak a 4 - 5-ösre értékelők száma. A közösségi munkavégzésnél a MÁV Nevelőotthon osztályaiban 60 % körüli értéket mutat a 4-es, 5-ösre értékelők száma. A legalacsonyabb a 6.a. osztályban, ahol 50 %-ban fordulnak elő ezek az értékek. A legmagasabb önértékelésű osztályok a B.8.a. és a 6.a. A segítő-készség esetében hasonló jelenségek figyelhetők meg, de az osztályok sorrendjében változás tapasztalható. A B.7.a. osztályban mindössze 9 %-ot ér el 1-2-3-ra értékelők száma. A közösségi munkavégzés és a segítő-készség önértékelésének alacsony szintjét meglepőnek tartjuk a MÁV Nevelőotthon esetében. Ezek a gyermekek az év nagy részét az osztályközösségükben töltik el. Ugyanakkor az önkormányzati vezetők viszonylagosan jól dolgoznak. A problémát abban látjuk, hogy nincs kellően megszervezve az egész közösségre kiterjedően és átfogóan a feladatrendszer. Néhány agilis gyermek feladatokkal történő megbízása kevésnek bizonyul az osztályközösség többi tanulójaival szemben.

A kötelességtudás önértékelésénél a M.8.a. osztály esetében figyelhetjük meg a legmagasabb értékeket. Viszont a 6.a. osztály önértékelésének szintje a két iskolában a legalacsonyabb. A Bersek iskolánál ugyanazok az osztályok kerülnek az első helyre - 6.a., 7.a., 5.a., 8.a. - mint az előző két tulajdonság esetében tapasztaltuk. A kötelesség, mint erkölcsi kategória, a tanulók önértékelések színvonalában azt is kifejezésre juttatja, hogy a követelmények szintje milyen fokon nyer megvalósítást. A követelmények rendszerében megtaláljuk a konkrét feladatokat, és a tanulók egymáshoz való viszonyát is. Ha pedig erről az oldalról szemléljük a kapott eredmények, semmiképpen nem lehetünk elégedettek. Völközik ez különösen a MÁV Nevelőotthon osztályközösségeinek néhány csoportjára. Az őszinteség önértékelése a MÁV Nevelőotthon osztályainál - kettő kivételével 8.a., 5.b. - a 4-es, 5-ösre értékelők száma esetében alatta marad a várt eredményeknél. A Bersek iskolánál a két ötödik osztályt kivéve, mindenütt 70 % feletti értékeket figyelhetünk meg a 4-es, 5-ös önértékelés esetében. Az alacsony önértékelésű tanulóknál az az erkölcsi tulajdonság - amely a társas együttélés esetében alapvető fontosságú -, nem tükrözi a nevelési követelményekben megfogalmazott szintet. Hiszen az 1-2-3-asra értékelt tanulóknál az őszinteséggel ellentétes erkölcsi tulajdonságok megjelenésével kell számolnunk, mint pl. a csalás, képmutatás, illetve a valóságnak nem megfelelő látszat keltése. E tulajdonságok megjelenése nem egyeztethető össze a kommunista erkölcs követelményeivel. Az őszinteség hiányát már a dolgozat elején bemutatott egyik vizsgálat is hasonló szinten regisztrálta, amikor is a talált tollal kapcsolatos állásfoglalást kutattuk. A két különböző megközelítés hasonló eredményei egyértelműen rávilágítanak a negatív tendenciákra, ugyanakkor a neveléssel kapcsolatos teendők további útját is megjelölik. A tiszteletadás, mint erkölcsi követelmény az önértékeléseknél a legpozitívabb képet mutatja. Minden valószínűség szerint a pedagógusok nevelői munkájának eredményeit tükrözik az egyes osztályokban kialakult önértékelési szintek.

A MÁV Nevelőotthon esetében is viszonylag magas azon tanulók száma, akik 4 - 5-ösre értékelték tiszteletadásukat. Viszont ennél az erkölcsi követelménynél is a 6.a. osztályban 48.4 %-ot ér el azoknak a tanulónak a száma, akik 1-2-3-ra értékelték magukat. Az alacsony önértékelés is - mint erre már utaltunk - szoros összefüggést mutat a tanuló azon értékelésével, ahogyan őt társai látják, és azokkal az összehasonlításokkal, amelyek folyamán saját viselkedését, tulajdonságait egybeveti a közössége normarendszerével. A vizsgált erkölcsi tulajdonságok és követelmények önértékelése esetében megállapíthatjuk, hogy a két iskolánál is, és az osztályközösségek esetében is változik, illetve növekszik vagy csökken az 1-2-3-ra értékelő tanulók száma. A tanulók személyiségének fejlődése szempontjából az önértékelés milyensége feltétlen figyelmet érdemel. Rosenberg adatai és vizsgálatai is rávilágítanak arra a tényre, hogy az egyén önértékelése és önbecsülése kihat a személyiségre és annak viselkedésére. "A csökkent önbecsülésű emberek többnyire zárkóztak, s hajlamosak valamiféle "hamis személyt" /"képzelt ÉN-t"/ mimelni környezetük előtt. Erre azért van szükségük, hogy leplezzék feltételezett gyengeségüket. A szerepjátszás azonban fokozza belső feszültségüket, nem isszólva arról az állandó félelmükről, hogy hibás lépést tehetnek, kieshetnek a "szerepükből". A csökkent önbecsülésű emberek különösen sebezhetőek és érzékenyek mindenre, ami így vagy úgy sérti az önértékelésüket. Jóval erősebben reagálnak a bírálatra, gúnnyra, feddésre. Jobban szívükre veszik környezetük rossz véleményét. Sokkal mélyebb a reakciójuk, ha munkájukban valami nem sikerül, vagy ha elárulják egy-egy fogadtékoságukat. Az elmondottak következtében hajlamosak a pszichikai elszigetelődésre, arra, hogy a valóságból az ábrándok világába meneküljenek, noha szenvednek a magánytól. Minél alacsonyabb szintű az önbecsülés, annál valószínűbb, hogy az egyénnek gyötrelmeket okoz a magány." /65/

Az előző fejezetben már utaltunk a közösségérték és normarendszerének jelentőségére. Az önértékelés milyensége, illetve annak szintje nagymértékben függ magától a közösségtől is. Egy-egy közösségen belül minél magasabb az egyének egyes tulajdonságainak az önértékelése, és minél kisebb a közösségeket alkotó csoportok önértékelése közötti "részek" annál egységesebb maga a közösség. Ugy véljük, hogy mind az egyén, mind a közösség szempontjából az önértékelés milyensége alapján számítottuk ki az egyes osztályközösségek önértékelésének átlagait a vizsgált tulajdonságok vonatkozásában. Ugyanakkor kutattuk azt is, hogy az osztályközösségeken belül a három csoport - a preferáltak rétege, kevésbé preferáltak rétege és a presztizsrankorban utolsók - esetében milyen eltérések figyelhetők meg az önértékeléseket illetően, továbbá, hogy az egyes rétegek önértékelésének átlagai között milyen részek vannak. A vizsgált tulajdonságok önértékelései az alábbiak szerint alakultak az egyes osztályokban:

K ö z ö s s é g i m u n k a v é g z é s

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	Osztály- átlag	1.cs.	2.cs.	3.cs.	Rés
á t l a g o k					
5.a.	3,9	4,6	3,8	3,3	2,6
5.b.	3,9	4,6	4,0	3,7	1,8
6.a.	4,1	4,4	4,1	3,8	1,2
6.b.	4,0	4,5	3,9	3,3	2,4
7.a.	4,0	4,8	4,1	3,5	2,6
8.a.	4,1	4,2	4,3	4,0	0,6

Rész = csoportok közötti különbségek összege

MÁV Nevelőotthon

Osztály	Osztály- átlag	1.cs. á	2.cs. t	3.cs. l	4.cs. a	Rés g o k
5.a.	3,8	4,2	3,6	3,3	-	1,8
5.b.	3,6	4,0	3,5	3,5	-	1,0
6.a.	3,6	4,3	3,9	3,1	-	2,4
7.a.	3,6	3,5	4,1	3,9	3,1	3,4
8.a.	3,8	4,3	4,3	3,7	-	1,2

S e g i t ő k é s z s é g

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	Osztály- átlag	1.cs. á	2.cs. t	3.cs. l	Rés a g o k
5.a.	3,7	4,5	3,6	2,8	3,4
5.b.	4,0	4,6	4,1	3,7	1,8
6.a.	4,1	4,4	4,0	3,8	1,2
6.b.	3,9	4,6	3,7	2,6	4,0
7.a.	4,3	4,8	4,2	4,0	1,6
8.a.	4,1	4,4	4,3	3,9	1,0

MÁV Nevelőotthon

Osztály	Osztály- átlag	1.cs. á	2.cs. t	3.cs. l	4.cs. a	Rés g o k
5.a.	3,7	4,0	3,5	3,3	1,4	1,4
5.b.	3,3	4,0	3,7	2,8	-	2,4
6.a.	3,3	4,0	3,8	2,8	-	2,4
7.a.	3,7	4,0	4,3	3,7	3,4	3,0
8.a.	3,9	4,3	3,9	3,7	-	1,2

K ö t e l e s s é g t u d á s

Bersek J.Ált.Iskola

Osztály	Osztály- átlag	1.cs. á t l a g o k	2.cs.	3.cs.	Rés
5.a.	3,8	4,5	3,5	2,8	3,4
5.b.	3,6	4,3	3,8	3,1	2,4
6.a.	4,0	4,6	3,7	3,8	1,8
6.b.	3,7	4,5	3,4	2,6	3,8
7.a.	4,0	4,8	4,1	3,5	2,6
8.a.	3,7	4,4	4,0	3,2	2,4

MÁV Nevelőotthon

Osztály	Osztály- átlag	1.cs. á t l a g o k	2.cs.	3.cs.	4.cs.	Rés
5.a.	3,5	3,7	3,9	2,8	-	2,2
5.b.	3,4	4,0	3,4	3,0	-	2,0
6.a.	3,3	3,6	3,5	3,1	-	1,0
7.a.	3,6	4,2	4,3	3,3	3,2	4,2
8.a.	4,0	4,0	4,0	3,8	-	0,4

Ö s z i n t e s é g

Bersek J.Ált.Iskola

Osztály	Osztály- átlag	1.cs. á t l a g o k	2.cs.	3.cs.	Rés
5.a.	3,7	4,5	3,6	2,8	3,4
5.b.	3,8	4,6	3,8	3,6	2,6
6.a.	4,1	4,8	3,9	3,2	3,2
6.b.	4,0	4,6	3,8	3,0	3,2
7.a.	4,3	5,0	4,3	3,8	2,4
8.a.	4,0	4,6	4,2	3,5	2,2

MÁV Nevelőotthon

Osztály	Osztály- átlag	1.cs. á t	2.cs. l a	3.cs. g o	4.cs. k	Rés
5.a.	3,3	4,0	3,4	2,8	-	2,4
5.b.	3,6	3,7	3,7	3,3	-	0,8
6.a.	3,4	4,0	3,4	3,4	-	1,2
7.a.	3,6	3,7	4,1	3,2	3,7	2,7
8.a.	4,2	4,1	4,3	4,1	-	0,4

T i s z t e l e t a d á s

Bersek J. Ált. Iskola

5.a.	3,9	4,5	4,0	2,8		3,4
5.b.	4,2,	4,6	4,3	3,9		1,4
6.a.	4,3	4,8	4,1	3,8		2,0
6.b.	4,1	4,5	4,0	3,3		2,4
7.a.	4,2	4,8	4,2	3,7		2,2
8.a.	4,0	4,6	4,0	3,9		1,4

MÁV Nevelőotthon

5.a.	3,6	4,0	3,6	3,3	-	1,4
5.b.	3,6	4,0	3,5	3,5	-	1,0
6.a.3	3,5	4,0	3,6	3,5	-	1,0
7.a.	3,8	4,5	4,1	3,7	3,5	3,4
8.a.	4,5	4,5	4,3	4,2	-	0,6

I. csoport = preferáltak

II. csoport = kevésbé preferáltak

III. csoport = presztizsrangsorban utolsók

Az osztályközösségek önértékelésének átlagait vizsgálva szembevetendő a MÁV Nevelőotthon tanulóinak alacsony önértékelése. Minden érték 4 egész alatt mozog, míg a Bersek iskolánál csak a két ötödik osztálynál tapasztalunk ilyen eredményeket. A közösségeken belüli csoportok önértékelési átlagai élesen elkülönülnek egymástól. A MÁV 7.a. osztály kivételével minden esetben a presztizsrangsor első helyezettjeinek önértékelési átlagai magasabbak a kevésbé preferáltak, illetve legkevésbé preferáltak rétegeinek átlagainál.

Hasonló jelenség figyelhető meg a 2. és 3. csoport átlagértékeinél is. A 3. csoportok alacsony önértékelései szoros összefüggést mutatnak a személyes kapcsolatok kialakításával. Ezeket a tanulókat a választásnál a legtöbb esetben társaik mellőzték. Az ilyen esetekre vonatkozóan állapítja meg Rosenberg, hogy "az alacsony önértékelés, valamint a személyes kapcsolatok korlátozottsága fékezi a személyiség társadalmi aktivitását. Az alacsony önbecsülésű emberek jóval kevésbé vesznek részt a klubok és más önkéntes szervezetek tevékenységében, ritkán kerülnek választott tisztségekbe, kevésbé érdeklődnek a társadalmi kérdések, a politika iránt, s még ha nyilvánítanak is érdeklődést, ritkábban vesznek részt gyűléseken, vitákon stb., félve attól, hogy nem értik meg őket, nem tudják kifejezni gondolataikat stb. Foglalkozásuk megválasztásakor kerülnek az olyan pályákat, ahol a verseny érvényesül. Még ha határozott célt tűznek is maguk elé, nem bíznak különösebben a sikerben, azt tartva, hogy nem rendelkezik a szükséges adottságokkal."/66/

A M.7.a. osztály esetében a közösséget négy csoportra osztottuk fel. A presztizsrangsorban első helyen állók önértékelése alacsonyabb értékeket mutat, mint a 2. vagy 3. csoporté. Feltételezhetnénk, hogy ezen tanulók szerénységből értékelték magukat viszonylag alacsonyan. Ha viszont az osztályértékelések átlagaival hasonlítjuk össze az önértékelésüket, a fent említett feltevést joggal vethetjük el, mert a közösség is hasonló véleményen van a szóbanfor-

gó tanulókról. A számszerű eredmények viszonyt elgondolkodtatók, mivel a vezető réteg ilyen szintű közösségi munkavégzése, segítőkészsége, kötelességtudása, őszintesége és tiszteletadása semmiképpen nem hat pozitívan magára a közösségre.

Az egyes csoportok közötti rések nagysága az osztályokban változó értékeket mutat. A legkisebb mutatót a két nyolcadik osztálynál figyelhetjük meg, ami arra is utal, hogy itt a legegységesebb maga az osztályközösség a vizsgált tulajdonságok vonatkozásában, s ez minden bizonnyal kedvezően hat a közösségi szellemre és magára a csoportösszetartásra is. Azoknál az osztályoknál, ahol a rés, vagyis az egyes csoportok közötti különbségek értékének összege magas eredményt mutat, kevés valószínűséggel lehet számítani egységes közösségi légkörre.

Összefoglalva a tanulók önértékelését, az öt tulajdonságra vonatkozóan, megállapíthatjuk, hogy az osztályközösségek önértékelési átlagai - mint már erre utaltunk - a közösség érték- és normarendszerét is tükrözi. Ebben az esetben feltétlen fel kell figyelni azokra az esetekre, ahol az átlag - az egyes tulajdonságok esetében - alacsony értéket mutat. Hiszen az egyénre a környezetének szokásai, viselkedésmintái személyiségformáló hatással vannak. A vizsgálati eredmények felhívják a figyelmünket arra a tényre is, hogy a 3. csoportba tartozó tanulók - akik egyébként is rendkívül kevés választást kaptak - önértékelései messze alatta maradnak az osztály átlagának értékeinél. Ezeknél az eseteknél a nevelési munka mind a közösség, mind az osztályfőnök részéről sürgetően indokolt, mivel "a hosszas társadalmi elszigeteltség hamis, torz öntudatot alakít ki /mert a szubjektumnak nincs mivel összevetnie és ellenőriznie gondolatait/, az ellentmondásos szerepelvárásokból adódó konfliktus pedig gátolja a személyiséget abban, hogy önmagát, mint egészet észlelje, s így az egyes tulajdonságok és szerepek értékeléséből nem alakul ki általánosított képmás." /67/

AZ OSZTÁLYKÖZÖSSÉGEK SZERKEZETÉNEK ÉS KOHÉZIÓJÁNAK VIZSGÁLATA

A közösséget alkotó és létrehozó személyiségek erkölcsi tudatának tanulmányozása után szükségesnek látszott megvizsgálni azt a közvetlen környezetet, amelybe a tanulók tevékenységüket kifejtik, interperszonális kapcsolataikat megteremtik, amely érték- és normarendszerével szabályozza a magatartásokat, illetve a viselkedésformákat. A szociálpszichológiai kutatások egyértelműen bizonyítják, hogy a közösségnek jelentős szerepe van az egyén és a társadalom közötti kölcsönhatás közvetítésében. Megállapított tényként fogadhatjuk el azt is, hogy a közösségek az egyéni magatartás szociális determinálásának fontos tényezője. A közösségeken belül az egyén közvetlen környezetének viselkedésmintái mintegy modellül szolgálnak, amelyet a közösség tagjai utánozni kívánnak. Az osztályközösségekben azok a tulajdonságok válnak értékké, a személyiség számára, amelyeket a közösség - mint közvetlen környezet is annak tart. Miután az egyén mindig valamilyen közösségnek tagja, így tanulóink életének egy-egy szakaszában más-más közösségé a vezető szerep. A tanulók a közösségek mindennapi életében sajátítják el a társadalmilag szükséges tapasztalatokat, ismereteket, képességeket, szokásokat és magatartásformákat. A vélemények és tevékenységek egymásra vonatkoznak, ugyanakkor kölcsönösen is függnék egymástól. Az így kialakult információs rendszerben kapcsolatok jönnek létre, amelyek rövidebb - hosszabb időn belül megszilárdulnak. Mivel szocialista társadalmunk meghatározott vonásokkal és erkölcsi arculattal rendelkező személyiségeket igényel, nem lehet közömbös, hogy azok a közösségek, amelyekben tanulóink tevékenykednek és kapcsolatrendszerüket megteremtik, milyen vonásokkal rendelkeznek. Az iskolának és a pedagógusoknak a feladata, hogy az adott osztályközösségek feladat - tevékenység és viszonyrendszerét pedagógiai céltudatossággal kimunkálja. Ehhez a munkához elengedhetetlenül szükséges - a tanulók személyiségének tervszerű és tudatos alakításán és formálásán kívül - a közösség társas szerkezetének kiépülésében

érvényesülő törvényszerűségek és tendenciák, másrészt az egyes tanulók saját kis közösségében elfoglalt státuszának ismerete. Nevelési szempontból nagy jelentősége van annak, ha feltárjuk és megismerjük azokat a sokrétű kapcsolatokat, amelyek a közösségeken belül az osztálytársak között létrejönnek. Számtalan vizsgálat bizonyítja, hogy a közösségekben egy rövid idő elteltével megindul az egyének helyzetének differenciálódása. E differenciálódás eredményeként kialakul a népszerűek és periférikus helyzetűek rétege. A strukturalódási folyamat létrejöttének megítélési mechanizmusára vonatkozóan az állásfoglalások nem egységesek. Bion, Moreno, Bálint, Rogers egyoldalúan az érzelmi mozzanatokra korlátozzák a csoportokon belüli rétegződés kialakulását. Pataki F. ezzel kapcsolatosan megállapítja "hogy a csoport olyan saját-szerűségekkel jellemezhető, amelyek semmiképpen sem vezethetők le közvetlenül a csoportban élő egyének individuális sajátosságaiból... Valamely társas együttes heterogén és illékony halmazából akkor válik csoporttá, ha - néhány egyéb feltétel mellett - a tagok viselkedésében és kölcsönösen egymás felé irányuló kapcsolataiban szabályszerűségeket, bizonyos határok között előre látható érintkezés és viselkedésmódokat fedezhetünk fel. E szabályszerűséget ugyan miné dig egyéni aktusokban, egyéni motivumok vezérelte megnyilvánulásokban tárulnak fel, ám a háttérükben megszilárdult viszonylatrendszer, érintkezési háló lappang... A személyközi /interperszonális/ szerkezet ennél fogva összetettebb, sokrétűbb képződmény, mint pusztán az érzelmi kötődések nyomán kirajzolódó struktúra. A tagok kapcsolatai kívülről "magukkal hozott" és együttesen alakított vonatkozásrendszerek és értékelési minták, elvárások, interperszonálisattitűdök, szokások és hagyományok /általánosabban szölvé: azonosságok és különbségek/ közvetítik." /68/

A közösségek életének és tevékenységének másik jellemzője - amit nevelési szempontból nem hagyhatunk figyelmen kívül - és egyben szabályozója a kialakult érték- és normarendszer.

Számos pszichológiai kísérleti eredmény bizonyítja, hogy az egyének normaképződése szoros összefüggést mutat a környezet által elfogadott és követelményként megfogalmazott feltételekkel. Ha az egyén egy közösségbe kerül, igyekszik átvenni a közösségben érvényesülő szokásokat, elvárásokat, hogy megfeleljen a közösség követelményeinek.

Egy spontán szerveződött csoportnál a felállított értékek és normák közötti különbségek széles határok között mozognak. Sherif /1948/ Crutchfield /1955/, Asch /1956/, Weiner /1956/, Radloff /1961/ laboratóriumi kísérletei egyértelműen rávilágítanak a normaképződés alakulására, illetve azok csoportokon belüli megváltozására az egyén esetében. Ha elfogadjuk azt, hogy a közösségeken belül az egyének igyekeznek alkalmazkodni az érvényben lévő érték- és normarendszerhez, akkor joggal állíthatjuk, hogy ahol a közösségeket alkotó személyiségek véleményalkotásai, állásfoglalásai és ítéletei egységesek, ott nagyobb mértékben van érvényben a közösséget mozgató és tevékenységet szabályozó érték- és normarendszer. Ezen közösségeknél jelentősebb erők őrködnek a szabályok betartásán, illetve annak megkövetelésén. Viszont minél szélsőségesebbek egy közösségen belül az állásfoglalások, az értékítéletek, annál kevésbé érvényesül az egyének viselkedésében a közösség normarendszere, s ennél fogva lazább szerkezetű maga a közösség is.

A fenti elvi állásfoglalások figyelembevételével mellett kutatásunk célja az volt, hogy megvizsgáljuk az osztályközösségek strukturálódását, majd konkrét erkölcsi követelmények minőségi elemzése folytán megállapításokat tegyünk a közösségek koháziójára vonatkozóan. Kutattuk továbbá azt, hogy az erkölcsi tudatnak néhány összetevője milyen szerepet játszik az interperszonális kapcsolatok kialakításában.

Feltevésünk az volt, hogy az osztályokon belüli szerkezetet a presztizsstrukturát befolyásolják a tanulók egyes erkölcsi tulajdonságai.

Az osztályközösségeken belül a presztizsrangsor első helyezettjei, a kevésbé preferáltak és a legkevésbé preferáltak erkölcsi kategóriái az osztályra jellemző mutatóul szolgálnak. Végezetül feltételeztük, hogy a tanulók interperszonális kapcsolatainál az erkölcsi tudat egyes összetevői kimutatható formában szerepet játszanak.

A vizsgálat mehete

Kutatómunkánkhoz a presztizsstruktúra és az interperszonális kapcsolatok és viszonyok feltérképezéséhez szociometriai kérdőívet használtunk. A kérdőívek összeállításánál a Moreno által megjelölt követelményeknek megpróbáltunk eleget tenni. A felvétel során a tanulók előtt tisztáztuk és körülhatároltuk a választási lehetőségeket, vizsgálatunk esetében ezt a teret az adott osztályközösségek képezték. A választások során minden tanuló tetszése szerint adhatott le szavazatot, s így a választások és elutasítások számát nem korlátoztuk. A feltett kérdések tartalmi vonatkozásainak határozott és konkrét jelentésük volt, amelyek a tanulók mindennapi életében előfordultak. Az adatfelvétel során a vélemények egyeztetésének lehetőségét kiértékeltek.

A kérdőív az alábbi kérdéseket tartalmazta:

- 1./ "Kiket javasolnál vezetőnek az osztályban?"
- 2./ "Ha fontos feladatot /munkát/ biznának rád, kiket választanál magad mellé társnak?"
- 3./ "Holnap tanítási szünet lesz. Csoportonként mehetnek kirándulni. Kiket választanál társadnak?"
- 4./ "Kik azok a tanulók, akik mindenben és mindenkor segítenek az osztály közösségi munkájában?"
- 5./ "Ha osztálytársaid nehéz helyzetbe kerülnének, kinek segítenél a legszívesebben?"
- 6./ "Kit hívnál meg vendégségbe hozzátok?"
- 7./ "Titkolt bánatodat vagy örömedet kinek mondanád el az osztályban?"

8./ "Kik azok a tanulók, akik hátráltatják a közösségi munkát?"

A szavazatok alapján elkészítettük a matrix táblázatokat. Első lépésként azokat a választásokat tanulmányoztuk, amelyek mutatóul szolgálhattak a tanulók szociabilitását illetően, vagyis: a vezető, a munkatárs, kirándulásnál társ, és akik sokat tesznek az osztály közösségi munkájáért. Mint minden szociometriai felvételnél, itt is az egyes osztályokban a választások nem egyenletesen oszlottak el. A szavazatok alapján csökkenő sorrendben felállítottuk az egyes osztályok egyéni társas pozíciójának rangsorát. Az így felállított rangsor elemzése kettős lehetőséget adott a további vizsgálódáshoz. Először megállapíthattuk a választások alapján, hogy kik azok a személyek, akik a legtöbb, az átlagos és az átlag alatti szavazatot kapták. Ezen adatok értékes mutatóul szolgálhattak az osztályközösségekre vonatkozóan. Hiszen egy közösségen belül lényeges tényező, hogy mennyi a peremgyerek, kik és hányan állnak a presztizsrangsor élén, és kik a kevésbé preferáltak.

A másik vizsgálódási szempont, amely a választások eloszlásának egyenetlenségéből adódott, hogy megvizsgáljuk, milyen távolságok /rések/ vannak az átlag feletti, az átlagos és az átlag alatti szavazatok között. Ez utóbbi koncepció vizsgálatát írja le Pataki F. /1972/ egyik tanulmányában, amikor a szavazatok alapján az osztályközösségeket három övezetre osztotta fel: átlagosnál jobban, átlagosan és átlag alatt preferáltak csoportjára. A mi esetünkben több szempontból is eltértünk a fenti vizsgálati módszertől. Először is módosítást eszközöltünk a három övezet elkülönítésének technikájában. A határvonalak meghúzásához a választásokon kívül egy másik mutatót is bevezettünk, amely egyben minőségi értékekkel is rendelkezik. Nevezetesen, kiszámítottuk minden tanuló - osztálytársai által megítélt jegyek átlaga alapján - segítőkészségének, közösségi munkavégzésének és kötelességtudásának az átlagát. A képmutató - választások száma és a tulajdonságokra, illetve erkölcsi követelményekre kapott

átlagok - alapján választottuk el az osztályközösségeken belül az egyes csoportokat. Ezen megoldásra az készített bennünket, hogy amikor a tanulók közösségi munkavégzésének, segítőkészségének és kötelességtudásának a rangsorát felállítottuk, hasonló réseket figyelhettünk meg, mint az egyéni társas pozíciók rangsora esetében.

Az alábbiakban a választások megoszlását mutatjuk be az egyes osztályok esetében.

Bersek J. Ált. Iskola

Tanuló száma	5.a.					5.b.				
	A	B	C	D	Ö	A	B	C	D	Ö
1	0	0	0	0	0	11	18	5	7	41
2	20	17	8	9	54	8	6	7	1	22
3	0	3	1	4	8	0	0	1	1	2
4	0	0	0	0	0	2	4	3	1	10
5	0	1	1	1	3	0	0	1	0	1
6	0	1	3	2	6	0	0	0	0	0
7	0	1	3	3	7	0	0	0	0	0
8	0	1	0	0	1	10	15	3	2	30
9	2	4	6	4	16	0	2	1	1	4
10	3	7	4	7	21	0	0	1	0	1
11	0	2	3	2	7	0	2	2	1	5
12	0	2	2	2	6	0	0	1	1	2
13	0	0	1	0	1	0	2	1	0	3
14	0	0	0	0	0	11	16	2	3	32
15	0	0	0	0	0	2	5	5	4	16
16	0	0	0	2	2	1	0	3	3	7
17	1	3	1	3	8	1	2	0	2	5
18	4	9	5	7	25	0	0	1	0	1
19	22	19	7	7	55	0	0	0	0	0
20	15	13	4	5	37	0	2	1	0	3
21	1	5	7	10	23	0	0	0	1	1
22	0	2	3	10	15	1	2	4	1	8
23	1	1	1	1	4	2	2	1	2	7
24	0	0	0	1	1	1	0	4	3	8
25	0	4	5	4	13	1	3	5	1	10
26	0	1	1	1	3	0	3	5	2	10
27	0	1	0	1	2	1	1	1	1	4
28	1	4	8	8	21	0	0	0	2	2
29	0	1	0	4	5	3	4	5	0	12
30	0	1	3	3	7	0	1	2	2	5
31	0	6	3	6	15					
32	4	7	1	2	14					
33	0	4	1	5	10					

Bersek J. Ált. Iskola

Tanuló száma	6.a.					6.b.				
	A	B	C	D	Ö	A	B	C	D	Ö
1	o	o	2	5	7	o	2	3	4	9
2	o	1	o	3	4	o	2	2	3	7
3	1	3	6	8	18	o	1	1	2	4
4	1	6	6	8	21	o	1	3	3	7
5	3	7	5	7	22	o	1	4	2	7
6	o	3	2	5	1o	o	o	o	o	o
7	o	o	o	o	o	o	3	1	o	4
8	o	o	o	2	2	o	4	o	o	4
9	o	5	3	5	13	11	11	5	1o	37
1o	o	o	o	1	1	1	o	1	5	7
11	12	15	8	9	44	o	1	o	1	2
12	o	2	1	3	6	o	o	o	o	o
13	12	13	6	7	38	o	o	1	1	2
14	o	o	o	o	o	o	o	1	2	3
15	2	8	8	7	25	o	2	2	2	6
16	12	1o	8	9	39	7	14	3	5	29
17	o	o	o	o	o	1	8	3	9	21
18	o	o	o	o	o	5	12	4	6	27
19	o	3	4	2	9	12	18	5	7	42
2o	o	2	3	6	11	5	1o	6	9	3o
21	o	o	4	5	9	o	o	2	2	4
22	o	o	o	o	o	o	o	3	4	7
23	o	3	5	7	15	1	9	1	3	14
24	o	4	o	2	6	o	o	1	2	3
25	o	6	o	1	7	o	1	1	2	4
26	o	2	1	7	1o	3	13	8	6	3o
27	8	15	2	4	29	14	21	5	8	48
28	17	17	7	1o	51	o	2	1	o	3

Bersek J. Ált. Iskola

Tanuló száma	7.a.					8.a.				
	A	B	C	D	Ö	A	B	C	D	Ö
1	o	7	4	3	14	o	4	9	8	21
2	o	2	2	1	5	o	o	o	1	1
3	2	3	3	1	13	4	1o	2	4	2o
4	o	1	2	2	5	24	2o	8	7	59
5	o	2	1	4	7	15	14	7	8	44
6	o	1	o	1	2	o	o	1	1	2
7	o	o	o	o	o	1	1	7	7	16
8	o	2	2	1	5	o	1	1	4	6
9	o	o	1	3	4	o	2	1	3	6
1o	o	1o	3	4	17	2	11	5	9	27
11	1	11	2	6	2o	o	o	1	o	1
12	5	13	6	6	3o	1	6	4	7	18
13	17	16	8	7	48	3	2	4	8	17
14	o	2	2	4	8	o	o	o	1	1
15	o	2	1	4	7	o	o	1	1	2
16	1	3	2	4	1o	o	o	1	o	1
17	12	8	8	8	36	3	1o	4	2	19
18	o	1	o	4	5	3	7	3	4	17
19	o	o	1	2	3	1	2	3	4	1o
2o	o	2	2	3	7	1o	13	8	8	39
21	1	4	3	7	15	1	o	1	4	6
22	o	4	o	3	7	6	15	6	5	32
23	6	1o	7	9	32	o	o	o	3	3
24						o	3	o	7	1o
25						o	o	1	2	3
26						o	2	5	3	1o
27						o	1	1	1	3
28						1	6	2	6	15
29						o	4	3	4	11
3o						o	o	o	1	1
31						o	o	o	o	o
32						1	6	6	8	21

MÁV Nevelőotthon

Tanuló száma	5.a.					5.b.					6.a.				
	A	B	C	D	Ö	A	B	C	D	Ö	A	B	C	D	Ö
1	5	3	5	7	20	0	1	2	2	5	1	0	4	5	10
2	0	6	5	2	13	9	12	4	8	33	5	17	4	5	31
3	0	10	4	3	17	6	7	1	2	16	0	0	2	2	4
4	0	0	0	2	2	13	14	9	10	46	0	4	7	5	16
5	0	0	1	2	3	0	1	3	3	7	1	0	0	1	2
6	6	14	9	5	34	2	7	3	8	20	0	0	0	2	2
7	0	9	7	2	18	0	1	0	1	2	0	1	1	1	3
8	0	2	2	3	7	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2
9	12	12	6	8	38	10	14	9	10	43	1	9	6	1	17
10	4	7	4	4	19	0	2	1	1	4	7	7	6	2	22
11	1	0	1	1	3	0	0	1	5	6	0	3	2	4	9
12	4	3	0	0	7	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
13	0	0	0	2	2	0	1	1	1	3	0	0	0	3	3
14	0	1	2	3	6	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1
15	0	2	1	2	5	0	1	2	2	5	0	7	1	2	10
16	2	3	3	9	17	0	4	3	3	10	0	5	6	2	13
17	0	5	0	2	7	0	1	0	0	1	4	8	1	4	17
18	1	1	6	9	17	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
19	0	0	0	0	0	0	2	7	1	10	0	1	0	2	3
20	2	4	1	1	8						23	10	3	6	42
21	2	2	2	1	7						0	5	2	2	9
22											0	0	1	1	2
23											5	5	2	3	15
24											0	1	2	4	7
25											0	2	0	3	5
26											0	0	0	2	5
27											2	7	7	4	20
28											0	4	4	1	9
29											0	0	0	0	0
30											0	4	3	3	10
31											0	0	1	0	1
32											4	6	1	1	12
33											1	0	1	6	8

MÁV Nevelőotthon

Tanuló száma	7.a.					8.a.				
	A	B	C	D	Ö	A	B	C	D	Ö
1	o	4	2	2	8	o	3	4	2	9
2	o	2	4	3	9	o	4	5	7	16
3	o	o	2	9	11	o	o	1	3	4
4	o	1	2	5	8	o	o	3	5	8
5	o	o	o	o	o	o	1	3	4	8
6	o	o	1	o	1	o	1	6	4	11
7	o	o	1	o	1	3	13	1	6	23
8	o	o	1	3	4	o	o	3	1	4
9	o	o	2	1	3	o	o	o	7	7
10	o	4	4	o	8	o	1	5	2	8
11	o	o	1	3	4	o	1	2	3	6
12	o	o	o	1	1	o	o	1	1	2
13	2	15	6	1	24	o	o	3	5	8
14	15	16	6	6	43	17	20	9	6	52
15	o	1	o	2	3	5	6	11	9	31
16	1	3	3	9	16	o	o	3	3	6
17	2	3	1	o	6	o	1	9	4	14
18	8	9	3	2	22	o	5	4	4	13
19	10	16	7	6	39	2	10	1	3	16
20	3	6	o	4	13	o	1	1	1	3
21	2	6	3	4	15	21	22	10	9	62
22	3	8	2	3	16	3	o	10	9	22
23	o	o	2	3	5	o	1	1	1	3
24	1	2	3	4	10	3	10	5	7	25
25	o	o	1	1	2	o	o	o	2	2
26	6	3	4	11	24	o	o	o	2	2
27	o	o	1	o	1	o	o	1	1	2
28	o	1	3	3	7	17	17	4	4	42
29	1	1	2	2	6					
30	1	2	6	7	16					
31	o	o	o	o	o					

A = vezetőnek javasolják

B = számítani lehet rá a közösségi munkában

C = munkatársnak választják

D = kirándulásnál társnak választják

Ö = választások összege

Az előbbieket alapján leírt módon az osztályokat három csoportra osztottuk fel.

A két iskola osztálycsoportjainak néhány jellemző adata:

Bersek J. Ált. Iskola

Osztály	Lejtés	A %			B %		
		1.cs.	2.cs.	3.cs.	1.cs.	2.cs.	3.cs.
5.a.	5,2-0,8-0,2	24,2	48,5	27,3	66,2	32,0	1,8
5.b.	6,3-0,8-0,2	13,3	53,3	33,3	49,6	46,4	3,9
6.a.	4,1-1,0-0	32,1	50,0	17,9	72,3	27,7	0
6.b.	4,8-0,4-1,5	32,1	53,6	14,3	74,9	23,7	1,4
7.a.	6,2-1,0-0,7	26,1	39,1	34,8	61,0	29,3	9,7
8.a.	8,0-0,9-0,4	15,6	40,6	43,8	45,4	46,4	8,1

MÁV Nevelőotthon

Osztály	Lejtés	A %				B %			
		1.cs.	2.cs.	3.cs.	4.cs.	1.cs.	2.cs.	3.cs.	4.cs.
5.a.	6,3-1,2-1,0	19,0	52,3	28,5	-	44,4	49,6	6,0	-
5.b.	8,6-1,6-0,4	21,0	47,3	31,5	-	66,6	30,9	2,3	-
6.a.	10,0-0,9-0,3	9,0	45,4	45,4	-	30,8	59,0	10,0	-
7.a.	6,3-1,8-0,6-0,7	12,9	19,3	32,2	35,5	40,0	30,1	24,0	5,8
8.a.	6,6-0,8-0,2	25,0	46,4	28,5	-	62,8	31,7	5,3	-

A = az osztály tanulóinak eloszlása az egyes csoportokban

B = szavazatok százalékos megoszlása

A csoportok között a lejtést úgy számítottuk ki, hogy a legtöbb, illetve a legkevesebb választást kapott csoporttag szavazatkülönbségét osztottuk a rések számával. Az osztályok három övezetén belül a preferáltak rétegénél legmagasabbak a mutatók. A középső rétegénél és a mellőzöttek csoportjánál a szavazatok közötti különbségek elenyészőek. Az osztályközösségek szerkezetéről többet mond a tanulók százalékos megoszlása az egyes csoportokban. Az átlag alatt preferáltak csoportjai különböző nagyságot mutatnak az egyes osztályok esetében. A legnagyobb létszámot a B.8.a. és a M.6.a. osztályainál figyelhetjük meg.

A preferáltak csoportjánál is eltéréseket észlelhetünk azok létszámbeli nagyságát illetően, A Bersek iskola osztályainál a vezető réteg népesebbnek bizonyult, és a szavazatok megoszlását illetően isszámbeli többség tapasztalható a MÁV-os osztályok preferált rétegeivel szemben. A MÁV 6.a., 7.a., és 5.a. osztályközösségeinél figyelhetjük meg a vezető rétegre eső szavazatok legalacsonyabb értékeit. Az elmondottak - a lejtés, a százalékos megoszlás az egyes csoportoknál és az övezetekre leadott szavazatok - bizonyos vonatkozásban jellemzik magát a közösséget és következtetni engednek a közösségekben belüli folyamatokra. Bár önmagukban a fenti mutatók megtévesztőek lehetnek, különösen a közösségek összehasonlításánál. Hiszen a preferált réteg esetében néhány tanuló is kifejtheti azta pozitív hatást a közösségre, amit más osztályoknál nagyobb létszámú csoport végez el. Más a helyzet, ha ismerjük az egyes rétegek minőségi értékjelzőit. Ebben az esetben már lényeges szerepet játszanak az előbbieken ismertetett mutatók. Ha a közösségeket minőségileg is jellemezni akarjuk, szükségesnek látszik olyan értékjelzők tanulmányozása, amelyek konkrét értékekkel bírnak. Így esett választásunk a közösségi munkavégzésre és a segítőkésziségre. Mind a kettő jelentősszerepet tölt be a közösségen belül a tanulók egymáshoz való viszonyát illetően. Sem az egyén, sem a közösség szempontjából nem lehet közömbös a közösségi munkavégzés és segítőkészség milyenségi szintje, hiszen a tanulók mindennapi kapcsolatának egyik fontos eleme. A minőségi értékek vizsgálatánál azon elvi álláspontból indultunk ki, hogy az osztályközösségeken belül szükségszerűen kialakul egy normarendszer, amely hatással van a tanulók véleményalkotására, és egymás tulajdonságainak értékelésére. Az értékelési rendszer elfogadása, vagy elutasítása, egységessége vagy heterogenitása nagymértékben függ magának a közösségnek a fejlettségétől. "Elvben és általában kijelenthetjük, hogy az erősen összetartó csoport egyik alapvető ismérve az uralkodó értékelési minták vitathatatlan érvénye és homogenitása.

Minél egyértelműbbek a kölcsönös értékelésekben érvényesített minták, s minél egyöntetűbb csoportléggör őrökdi betartásukon, annál feszeesebb és koherensebb a csoport egysége: annál markánsabb a környezetében való körvonalazoottsága és elhatárolódása. S megfordítva: minél elmosódottab az értékrend, minél inkább pluralizálódnak a társak megítélésében alkalmazott és nagy jelentőséggel felruházott értékelési minták, annál nagyobb hajlandóság támad a csoportban a belső tagolódásra az alcsopórtok és klikkek alakulására. Az értékelési minták differenciálódása szükségszerűen a csoport differenciálódásához vezet és viszont." /

Az osztályközösségeken belüli normarendszer jelentőségét és magatartásformáló hatását több kutató vizsgálata hangsúlyozza és alátámasztja. Kossakowsky pl. megállapítja, hogy különösen a serdülőkorban van nagy jelentősége és kimagasló szerepe a csoportnormáknak. "Ezeknél az osztályoknál csak a kollektíván belül és csak a kollektíva eszközével lehet sikeresen fegyelmezettségre nevelni. A serdülő magatartását már nem annyira a tekintély iránya szabja meg, sokkal inkább a csoportnormák, a csoport ösztönzése a mérvadó. A hasonlókorúak véleménye egyre nagyobb jelentőségű lesz a serdülő számára, egyre inkább a csoport tagjai lesznek azok, akik önmaguk döntenek a csoportra érvényes normákról. Mindent összevéve a serdülőre nézve az a vonatkozású csoport lesz a legfontosabb, amelyben társai vannak és veszít ebből a szempóntból a többi csoport, részben a család is. A hasonló korúakkal való társas kapcsolatok jelentősége gyarapodik és kifejlődőben van az erős "közösségi szellem". A serdülő orientálódásának megváltozásában az újonnan kifejlődő társadalmi állásfoglalásnak alapvető szerepe van.

a./ A fiúk és lányok ebben a korban kezdenek önállóvá és kritikai értékűvé lenni. Többé nem lehet nekik előre megfogalmazott ítéleteket átadni, ki kell alakítaniuk saját véleményüket, meg kell fogalmazniuk magatartásuk mércejét, és elismerést kell szereznük önállóvá váló és egyenrangú személyiségüknek.

Személyiségük értékének igazolását mindenekelőtt az azonos korúak csoportjában találják meg.

- b./ A csoport tagjainak hasonló problémáik vannak. Ezért a tagok egymásratalálnak, értik egymást. Közösén dolgoznak és tanulnak, közös, illetve hasonló céljaik vannak, hasonló reményeik és gondjaik. Gyakran úgy vélik, hogy a csoport érdekeit meg kell védelmeznük mások követelményeivel szemben. Mindez erősíti az összetartozás érzését.
- c./ A serdülő gyakran úgy véli, hogy egyénileg önállótlan és bizonytalanul áll szemben az élet sok fontoskérdésével. Azt érzi, hogy mint egyén, szemben áll másokkal, főleg a felnőttekkel, akiknek alá van vetve. A csoport keretén belül a bizonytalankodásmegtalálja a magatartását, úgy érzi, hogy védelmet nyert. A csoportok és csoportnormák tehát a csoport iratlan és részben írott törvényei fontosak és tekintélyesek a serdülő szemében. Mindezenelőtt arra törekszik, hogy társai a csoport tagjai ismerjék el egyéniségét. Ez azonban csak úgy lehetséges, ha alkalmazkodik a csoport felfogásához és a normáknak megfelelően viselkedik. Ezért van az, hogy a serdülőkorban a csoporttagok viselkedését döntő módon és igen nyomatékosan meghatározza az egyes csoportok közvéleménye. Ezek a tényezők minden nevelőt arra kell, hogy intsenek, hogy irányítsa a csoportok kialakulását és a csoportnormák fejlődését a maga osztályán belül olyan irányban, hogy a vonatkozási csoportban társadalmilag pozitív hatások jöjjenek létre." /

Vizsgálatunk során arra kerestünk választ, hogy az egyes övezetek - a segítőkészséget és a közösségi munkavégzést illetően - milyen minőségi értékekkel rendelkeznek, s milyen különbségek tapasztalhatók közöttük. Az övezeteken belül a tanulók társaik megítélésénél milyen az abszolút variáció szélesség. Az egyes osztályok közösségi munkavégzésének és segítőkészségének adatait hátul a táblázatban mutatjuk be.

A vízszintes sorban olvashatjuk le azokat az értékeket, amiket a tanulók osztálytársaiktól kaptak. A függőleges sorokban az egymásnak adott értékek találhatók. Az önértékelések adatait az átló metszéspontjába eső értékek jelentik. A közösségmegítélésének az egyes tanulókra vonatkozó értékeit úgy kaptuk meg, hogy tagjai osztályzatainak átlagát kiszámítottuk. A továbbiakban az osztályközösség három övezetének segítőkészségét számítottuk ki. /A csoportot alkotó tanulók átlagait összeadtuk és osztottuk a csoport létszámmal. Ez az érték a csoport átlagát jelölte./ Az egyes csoportok eltérő eredményeket mutattak az osztályközösségeken belül. A közöttük lévő különbségek /I - II, II-III, I-III/ a rések voltak azok a mutatók, amelyek kifejezték azt, hogy az osztályközösség mennyire egységes. Minél kisebb volt az a szám, annál egységesebb maga a közösség, és fordítva. A két iskola osztályközösségei a segítőkészség vonatkozásában a következő képet mutatják:

Bersek J. Ált. Iskola

Osz- tály	A				B	C			
	1.cs.	2.cs.	3.cs.	4.cs.		1.cs.	2.cs.	3.cs.	4.cs.
5.a.	4,4	4,1	2,4	-	4,0	0,8	1,0	1,0	-
5.b.	4,7	3,3	2,9	-	3,5	0,8	1,5	1,1	-
6.a.	4,6	3,8	2,9	-	3,3	0,4	1,3	1,5	-
6.b.	4,5	3,2	2,0	-	4,9	0,5	1,5	1,0	-
7.a.	4,5	3,6	3,4	-	3,2	0,7	0,8	1,0	-
8.a.	4,9	4,3	3,2	-	3,3	0,2	0,9	2,4	-

MÁV Nevelőotthon

5.a.	4,2	3,2	2,9	-	2,6	0,6	1,1	0,7	-
5.b.	4,5	3,6	3,1	-	2,8	0,5	1,1	1,6	-
6.a.	4,5	3,2	2,6	-	3,8	0,6	2,3	1,6	-
7.a.	3,9	4,2	3,5	3,0	4,0	1,4	0,6	1,5	1,5
8.a.	4,4	3,8	3,6	-	1,6	2,0	1,1	0,7	-

A = csoportátlagok

B = csoportok közötti rések összege

C = csoportokon belüli abszolút variáció szélesség

Mint az adatokból is kitűnik, a háromövezet segítőkészségének átlagai élesen elkülönülnek egymástól. Egy osztály kivételével - MÁV 7.a. - a preferáltak rétegének segítőkészsége majdnem egy egész jeggyel jobb, mint a második csoporté. A legmagasabb értéket a Bersek 8.a. osztályánál figyelhetjük meg /4,9/.

Ugyanennél az osztállynál a kevésbé preferáltak átlagértékei megközelítik a többi osztály preferált rétegeinek mutatóit. Ha ehhez még hozzászámítjuk, hogy a két övezet tanulóiból tevődik össze az osztály 56,2 %-a, a segítőkészség vonatkozásában a közösség pozitív képet mutat. A másik végletet a MÁV 7.a. osztálya képezi, ahol a vezető réteg segítőkészségének átlaga meglehetősen alacsony /3,9/. Ennél az osztállynál a közösséget négy övezetbe osztottuk fel, mert a preferáltak rétegét, - amely mint a segítőkészség vonatkozásában is kitűnik- egy minőségileg magasabb szintű, s viszonylag magas szavazatszámot kapó övezet követi, amely minden vonatkozásban felette áll a z osztály többi csoportjának.

A harmadik csoportok - az átlag alatt preferáltak - segítőkészségei minden osztállynál a legalacsonyabb értékeket mutatják. Ha a rétegeket alkotó tanulók számát és a kapott szavazatokat párhuzamosan szemléljük a segítőkészség átlagaival, minden osztály vonatkozásában egyértelművé válik a kép e réteg szerepét illetően.

Az egyes övezetek közötti résekre vonatkozóan Pataki F. az alábbiakat állapítja meg: "Ha pl. a három elitett zóna között túlságosan élesek az "ugrások" alapos okkal feltehető, hogy a csoporton belül alakult "alrendszerek"/rétegek, csoportok/erőteljes hajlamot mutatnak az izolációra, s a belső feszültségekre, vagy legalábbis az érintkezés lazítására. Amint a preferáltak csoportja és a közbülső zóna között a lejtéstúlságosan nagy "zuhanást" mutat, ugyancsak feltehető, hogy a preferáltak rétege - valamiképpen, mindenestre a megszokottnál nagyobb mértékű - kitüntetett szerephez jut, s némiképp más módon jellemezhető, mintha a lejtés éve kiegyenlítettebb volna." /

Bár a szerző a szavazatok megőszlására vonatkoztatja az elmondottakat, a mi esetünkre még inkább érvényes a megállapítás, mert hiszen konkrét tevékenységre, a tanulók között és a közösségekben létező viszonyra vonatkoztattuk. A Bersek iskolánál a 6.b. és az 5.a., a MÁV Nevelőotthon esetében a 7.a. és a 6.a. osztályoknál legmagasabbak az egyes övezetek közötti réseket összegező mutatók.

Közösségi munkavégzés vizsgálata

A közösségektevékenységének hatékonyságát, teljesítőképességét, összeforrottságát nagymértékben meghatározza, hogy tagjai mennyit tesznek, mennyit dolgoznak érte. A pedagógusoknak - akik felelősek az osztályközösségek fejlesztéséért - feltétlenül szükséges, hogy részleteiben és összességében ismerjék és átfogó képük legyen arról, hogy az osztályközösség és annak tanulói milyen szinten végzik közösségi munkájukat. Hiszen társadalmunkban a szocialista ember egyik legfontosabb tulajdonsága az aktivitás, a közösségekben és a közösségért végzett munka. Mint minden tulajdonság, ez sem fejlődik ki önmagától, spontán módon. Nevelői ráhatásokkal és céltudatos fejlesztéssel kell kialakítani, mint minden más személyiségjegyet. Céltudatosan csak akkor fejthetjük ki nevelői tevékenységünket, ha feltárjuk a személyiségek neveltségi színvonalát, az egyén és a közösség munkavégzésének szintjét.

A tanulók mindennapi tevékenységük során szerzik tapasztalataikat társaik közösségi munkájáról. A tevékenységek folyamában alakul ki a közösség értékelő és normarendszere.

Minél magasabban és minél egységesebben értékelik az osztályközösség tagjai egymás közösségi munkavégzését, annál kifejezőbbé válik a közösségen belüli kohézió. Vizsgálatunk során felmértük az egyes osztályok közösségi munkavégzésének szintjét, amelynek feldolgozási módja és menete megegyezik a segítőkészség tanulmányozásakor leírtakkal. A két iskola osztályközösségei közösségi munkavégzés vonatkozásában a következő képet mutatják:

Bersek J. Ált. Iskola

Osz- tály	A	B			C	D		
		1.cs.	2.cs.	3.cs		1.cs.	2.cs.	3.cs
5.a.	3,6	4,5	3,8	2,6	3,6	1,2	1,4	1,1
5.b.	3,6	4,6	3,5	2,8	3,5	1,1	1,2	1,0
6.a.	3,9	4,6	3,9	3,1	3,0	0,4	1,3	1,0
6.b.	3,4	4,6	3,5	2,2	4,7	1,0	1,7	1,5
7.a.	3,8	4,6	3,7	3,2	2,6	0,7	1,0	0,9
8.a.	4,2	4,8	4,3	3,4	2,8	0,2	1,0	2,4

MÁV Nevelőotthon

Osz- tály	A	B				C	D			
		1.cs.	2.cs.	3.cs.	4.cs		1.cs.	2.cs.	3.cs.	4.cs
5.a.	3,6	4,2	3,7	3,1	-	2,2	0,9	0,8	0,8	-
5.b.	3,7	4,2	3,7	3,4	-	1,6	0,7	1,3	1,1	-
6.a.	3,2	4,2	3,4	2,8	-	2,8	0,9	1,8	1,4	-
7.a.	3,2	4,0	4,0	3,4	2,8	4,2	1,2	0,4	1,2	1,4
8.a.	3,7	4,3	3,6	3,4	-	1,8	2,3	1,2	0,8	-

A = osztályátlag

B = csoportátlagok

C = csoportok közötti rések összege

D = csoportokon belüli abszolút variáció szélesség

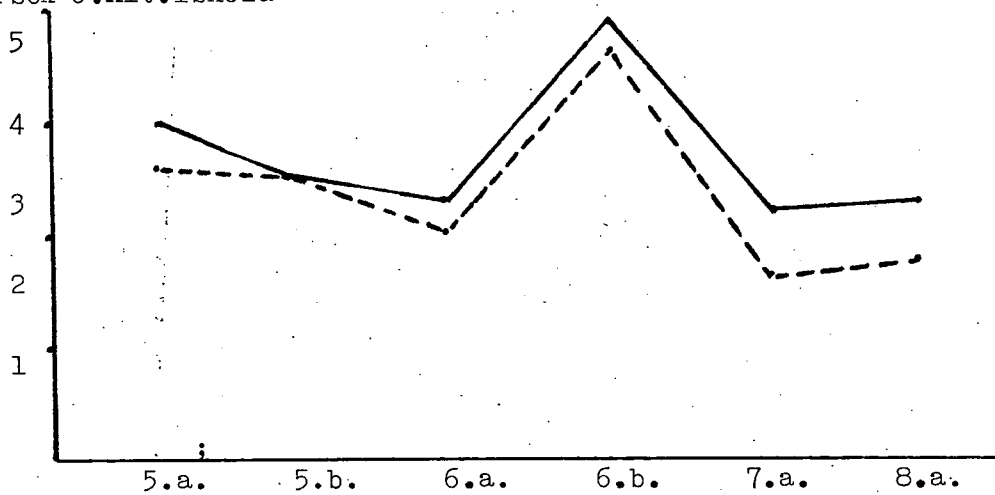
A közösségi munkavégzés osztályátlagai a Bersek iskolánál az 5. osztálytól a 8. felé haladva az átlagértékek emelkednek. Törés csak a 6.b. osztály esetében figyelhető meg. Az értékek növekedése arra enged következtetni, hogy az évek múlásával a közösségek, egységesebbé, hatékonyabbakká válnak. Bár az idő ilyen vonatkozásban nem szükségszerű feltétele a közösségeken belül az egységes munkavégzésnek, hiszen ezt mutatja a 6.b. osztály példája is. A MÁV Nevelőotthon osztályainak mutatói az utóbbi feltevésünket látszanak igazolni.

A legmagasabb átlagértékeket az 5.b. és a 8.a. osztályoknál figyelhetjük meg. A 6.a. és a 7.a. osztályok a két iskola viszonylatában is a legalacsonyabb mutatóval rendelkeznek. A csoportok adatainak átlagaiból kitűnik, hogy az egyes övezetek lényeges eltéréseket mutatnak egymástól. A preferáltak rétege a Bersek iskola osztályainál minden esetben magasabb átlagértékeket mutat, mint a MÁV Nevelőotthon hasonló rétegei. Viszont az átlag alatt preferáltak átlagérték mutatói a MÁV Nevelőotthon esetében nem csökkennek olyan alacsony szintre, mint azt a Bersek iskola néhány csoportjánál megfigyelhetjük. Bár ezeknél a rétegeknél az abszolút variáció szélesség 1,5 illetve 1,1-et mutat, ami arra utal, hogy tág határok között ingadoznak az értékek. Az osztályközösségek csoportjai közötti rések összegének mutatói a Bersek iskola esetében a 7.a., 8.a. és 6.a. osztályoknál a legalacsonyabb. A MÁV Nevelőotthonnál pedig 5.b., 8.a. és 5.a. osztályoknál mutat hasonlóan alacsony értéket. Ez egyúttal azt is kifejezi, hogy ezeknél a közösségeknél tapasztalhatjuk a legkisebb tagoltságot. Ez pedig feltétlen kihat a közösség eredményes munkavégzésére, hangulatára, koháziójára. A magas értékek - a csoportok közötti rések összegének esetében - erős tagoltságra utalnak, ami a vizsgált minőségi értékejelző vonatkozásában nem hanyagolható el. Az egyes osztályok között jelentkező érték-különbségek egyben megadják azokrangsorát is, amely a Bersek iskola esetében megegyezett az igazgató állásfoglalásával. Az osztályok átlagait ha összehasonlítjuk a csoportok közötti különbségek összegének mutatójával, eltérések figyelhetünk meg a két sorrend alakulásában. Ez érthető is, hiszen az osztályközösségeken belül a közösségi munkavégzést nem lehet csupán a közösséget alkotó tanulók munkavégzésének összegéből megállapítani, bár tendenciális jelleggel a mutatók bizonyos következtetésekre adnak lehetőséget. Az osztályok vonatkozásában feltétlenül figyelembe kell venni a szélső értékeket is, mivel az átlagostól való eltérés mind pozitív, mind negatív irányba nagymértékben kihat a közösség életére.

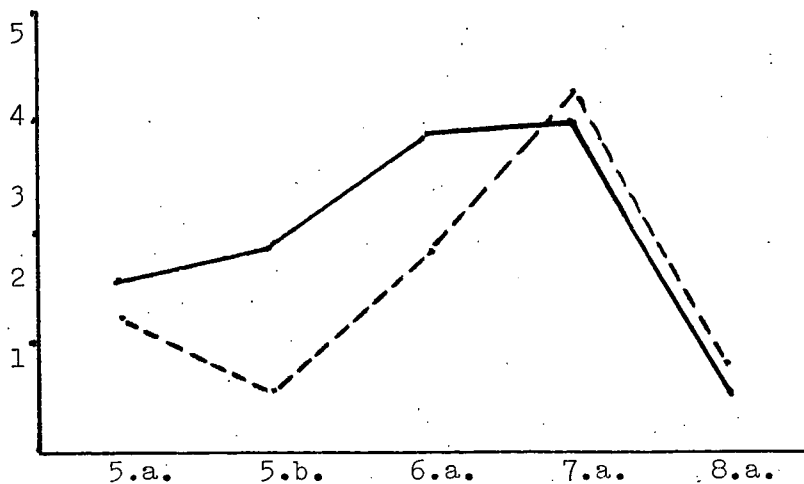
A segítőkézség és a közösségi munkavégzés minden közösség életében jelentősszerepet tölt be. Szükségesnek tartottuk a vizsgált két minőségi értékszint adatainak összehasonlítását azon megfontolásból, hogy a tanulók értékelési viszonyai különböző viszonylatok megítélésének esetében mennyire mozgékonyak.

A segítőkézség és a közösségi munkavégzés esetében az osztályközösségek övezeteinél jelentkező különbségek összegének párhuzamos bemutatása.

Bersek J. Ált. Iskola



MÁV Nevelőotthon



--- közösségi munkavégzés
— segítőkézség

Mint a grafikonok is mutatják, az értékelési szintek a különböző vonatkozások esetében eltérnek egymástól. Ez egyben kifejezi, hogy az osztályközösségeken belül az értékelési minták nem merevek, ami minden bizonnyal kedvezőbb légkört jelent a tanulók számára.

Az osztályközösségek övezeteit a fentiekben ismertette koncepciókon túlmenően szükségesnek tartottuk egy másik vonatkozásban is megvizsgálni. Már a dolgozat elején utaltunk arra, hogy azoknak a tanulóknak a kiléte felől is érdeklődtünk - a kérdésfeltevés során - akik hátráltatják a közösségi munkát. Miután összegeztük az elutasításokat, az a kézenfekvő lehetőség kiválcsozott, hogy megvizsgáljuk, hogyan oszlanak meg az egyes övezetekben a közösségi munkát hátráltató tanulók. Hiszen e kérdés megválaszolása esetén az egyes övezetek hatékonyságára - a megállapítottakon kívül - még élesebben rávilágíthatunk. Feltevésünk az volt, hogy a közösségi munkát hátráltató tanulók, vagyis ebben a vonatkozásban az elutasítottak a legnagyobb százalékban az átlag alatt preferáltak rétegében helyezkednek el. Hiszen minden bizonnyal azért kaptak kevés választást, mert a közösség a viselkedésformájukat nem fogadja el, s ehhez szorosan kapcsolódik a közösségi munkavégzéshez való negatív viszonyulásuk is. Az alábbi táblázatban bemutatjuk, hogyan helyezkednek el a három övezeten belül a közösségi munkát hátráltató tanulók, és feltüntetjük, hogy az egyes csoportokban lévő elutasítottak az össz jelölés hány százalékát kapták.

Bersek J. Ált. Iskola

Osz- tály	Tanu- lók sz. db	Szava- zat %	Tanu- lók sz. db	Szava- zat %	Tanu- lók sz. db	Szava- zat %
	I.csop.		II.csop.		III.csop.	
5.a.	0	0	4	7,2	9	92,6
5.b.	1	1,6	9	80,0	5	18,3
6.a.	0	0	5	15,1	4	84,8
6.b.	1	1,5	9	45,3	4	53,1
7.a.	0	0	3	23,2	7	76,4
8.a.	0	0	2	10,1	6	89,8

MÁV Nevelőotthon

Osz- tály	Tanu- lók db	Szava- sz.zat %	Tanu- lók db	Szava- sz.zat %	Tanu- lók db.	Szava- sz.zat %	Tanu- lók db.	Szava- sz.zat %
	I.csop.		II.csop.		III.csop.		IV.csop.	
5.a.	2	4,0	8	70,0	3	26,0	-	-
5.b.	0	0	2	38,4	3	61,5	-	-
6.a.	0	0	10	46,0	11	53,8	-	-
7.a.	3	8,6	1	1,7	2	6,8	7	82,7
8.a.	5	14,7	7	52,9	4	32,3	-	-

A két iskola tanulóiból 130-at jelölnek meg /39,09 %/ az osztálytársak, s ez a mutató feltétlen figyelmet érdemel. Hiszen ezen a gyermekek az osztályközösségek tagjai, s ezáltal gátolhatják az esetleges magatartásformájukkal, erkölcsi normáikkal - közvetve vagy közvetlenül - a közösségi szellemet, az aktivitást. Ezek a tanulók tanulmányi téren is messze alatta maradnak az osztályátlag mögött, s ez még súlyosbitja mind a közösség, mind az érintett közösségi munkát hátráltató tanulók helyzetét. Ha perspektivikusan szemléljük a szóbanforgó tanulókat, kevés remény van arra, hogy az általános iskola befejezése után pozitívan fognak viszonyulni munkahelyük kollektívájához, vagy annak munkaerkölcséhez. Ugy véljük, hogy a problémafelvetés ebben a vonatkozásban sem alaptalan. A közösségi munkát hátráltató tanulók problematikájához szorosan kapcsolódik közösségeken belüli elhelyezkedésük. A táblázat adataiból világosan kitűnik, hogy zömmel az átlag alatt preferáltak rétegében helyezkednek el. Ez a tény sok vonatkozásban meghatározza fejlődésük lehetőségeit, hiszen többnyire azoknak a negatív tendenciáknak vannak kitéve, amelyek személyiségük alakulására nagy valószínűséggel gátlólag hatnak. Minél hosszabb ideig tart ez az állapot, annál erősebben érlelődnek meg közösségellenes nézetei, viselkedésformái és állásfoglalásai. Ha a közösségek vonatkozásában vizsgáljuk a problémát, feltétlen pozitívumként kell értékelnünk az osztályközösségek azon megnyilvánulását, amikor is a leadott jelöléseikkel elítélik társaik passzivitását, esetleges viselkedésformáit,

s mindazt, ami a közösségi munka hátráltatásában nyilvánul meg. Ez jelzi egyben azt is, hogy a közösség életét szabályozó és irányító érték- és normarendszer aktív erőként él és működik az egyes osztályokon belül, ami egyúttal biztosítja a fejlődés pozitív irányú lehetőségét is.

Az egyes osztályok mutatóit szemlélve éles eltéréseket állapíthatunk meg. A preferáltak rétege esetében a MÁV 8.a. és 7.a. osztályainál figyelhetjük meg a legmagasabb előfordulásokat, amely minden valószínűséggel érezteti hatását a közösségi munkavégzés alakulásánál is. A 6.a. osztály esetében viszont feltűnően sok azoknak a tanulóknak a száma /21/, akiket társaik különböző indokolásokkal megjelölnek. A probléma jelentkezésével már az előző részben találkoztunk, amikor is a segítőkészség és a közösségi munkavégzés osztályértékeléseinek átlagai alatta maradtak a két iskola minden osztályának mutatóinál. Az értékek és mutatók párhuzamos megjelenései egyértelműen utalnak a hiányosságokra és a közösségeken belül jelentkező negatív tendenciákra, amire feltétlenül fel kell figyelni. A Bersek iskola esetében az 5.b. osztálynál figyelemreméltó jelenséget állapíthattunk meg. A 15 közösségi munkát hátráltató tanulóból 11-et az Állami Nevelőotthon gyermekeiből jelöltek meg. Ezen tanulók a pszichés ártalmakon és sérüléseken kívül személyiségük fejlődésére rendkívül negatív hatással van a közösségen belül elfoglalt helyzetük. A probléma ilyen irányú vonatkozására is szükségesnek látszik felfigyelni, hiszen ezen tanulóknak egyedüli támaszuk a pedagógusok, helyzetük javításán kizárólag ők segíthetnek.

NÉHÁNY MEGÁLLAPÍTÁS ES KÖVETKEZTETÉS

A tanulók erkölcsi tudatának tanulmányozása és vizsgálati eredményeinek ismertetése után szükségesnek látjuk néhány összegűgláló jellegű megállapítást. Már a dolgozat elején utaltunk arra, hogy az ismeretek a meggyőződés alapját képezik, s így azok közvetve vagy közvetlenül résztvesznek a meggyőződés kialakításában, ugyanakkor a meggyőződés az erkölcsi fogalmak és normák ismeretét is feltételezi.

A tanulók erkölcsi ítéleteinek tartalmi elemzése során éppen ezen szempontok vezéreltek bennünket, hogy rávilágítsunk néhány erkölcsi fogalom esetében az ismeretek pillanatnyi szintjére. A vizsgálati eredmények kétséget kizárólag bizonyítják, hogy az egyes erkölcsi fogalmakat különböző szinten ismerik a tanulók. Az osztályok és az iskolák közötti különbség értékek a nevelői ráhatás és tudatosítás nem egységes voltára utalnak. Ezt látszanak igazolni a három erkölcsi fogalom - helyes, részben helyes és helytelen - megoldásainak százalékos eltérései. Az osztályokon belüli szintkülönbségek problematikájára a 33 erkölcsi fogalom megértettségének vizsgálata még élesebben rávilágított, s ugyanakkor az is megállapítást nyert, hogy a tanulók erkölcsi fogalomismeretei az életkorral együtt növekszenek, és a gyengébb magatartású tanulók esetében az erkölcsi fogalmak megértettsége jelentős eltérést mutat a jeles, illetve a jó magatartásúak teljesítményével szemben. A Berseki iskola esetében az 5-ös magatartásúak 67,74 %-os, míg a harmas-kettes magatartású tanulók 58,75 %-os helyes megoldást teljesítményt értek el. A MAV Nevelőotthonnal is hasonlóak az eredmények. Az ötös magatartásúak 66,45 %-os, a harmas-kettes magatartásúak pedig 61,07 %-os teljesítményt mutatnak. Itt említjük meg és minden bizonnyal eredményesnek is tartanánk egy olyan vizsgálat elvégzését, amelyben 70-100 erkölcsi fogalom megértettségének szintjét tartanánk fel, s ezáltal a különbség értékek még élesebben és differenciáltabban mutatkoznak meg. A hiányosságok és problémák kiküszöböléséhez - mint arra az előzőekben már utaltunk - Ágoston György szavait idézzük: miszerint "Az erkölcsi tudatosság kialakításának legfőbb eszköze az erkölcs-tani oktatás.

A tanulókat iskolába lépésüktől kezdve, mintvégig erkölcsi oktatásban kell részesítenünk, értelmi fejlődésükhöz mértén fejtegetnünk, magyaráznunk kell a helyes, az erkölcsös magatartás és cselekvés normáit. Ezt a munkát éppoly tervszerűséggel kell végeznünk, mint bármely iskolai tantárgy fogalomrendszerének kiépítését. Az egyszerű erkölcsi képzetektől fokozatosan el kell juttatnunk tanulóinkat az erkölcsi fogalmakhoz, az erkölcsi jelenségek primitív, differenciálatlan megítélésétől elvi, finoman differenciált megítéléséhez. "/71/ Ehhez a munkához az összes szaktanár együttes összefogása válik szükségessé, hiszen az egyes tantárgyak anyagaiban található példák erkölcsi vonatkozásai és azoknak céltudatos feltárása jelentős mértékben hozzájárul tanulóink erkölcsi ismereteinek szélesítéséhez és mélyítéséhez. Ugyancsak nélkülözhetetlen az osztályfőnökök tervszerű, tudatosító tevékenysége, a tanulók erkölcsi intellektusának fejlesztésénél.

A problemameleletek, amelyekben a tanulók erkölcsi ítélőképességét vizsgáltuk, - amely egyben az erkölcsi normák belátásának okára is utal - néhány feltűnő jelenségre hívják fel a figyelmünket.

Meglepően magas azon tanulók száma, akik negatív szándékot teteleznék fel társaikról /Bersek 42,8 %, MAV 55,3 % /
Lényeges eltérést mutatnak az egyes osztályok %-os megoszlásai a negatív és pozitív szándék feltételezése között. Például Bersek 5/a. 58,6 %, 5/b 17,8 % tetelez fel negatív szándékot, vagy a MAV-nál 6/a 78,4 %, 5/b 36,8 %. Mind a két jelenség jele, hogy tanulóink között sokan vannak olyan tanulók, akik bizalmatlanul személik társaikat, illetve azok ismeretlen kimenetelű döntését és cselekvését. Különösen aggasztó azon osztályközösségek helyzete, ahol domináló jelleggel a negatív szándék feltételezése válik uralkodóvá. Nehezen képzelhető el, hogy azokban az osztályokban, ahol ilyen nagyra a bizalmatlanság igazi közösségi élet alakuljon ki. Az erkölcsi vonatkozású történetek morális rangsorolása is az osztályközösségeken belül uralkodó attitűdállításokat tükrözik. Ilyen vonatkozásban a közösség fejlesztése és erősödése elkerülhetetlen az erkölcsi ítélőképesség helyes

kialakítása és egysegesítése nélkül. Hiszen a közösségek életében nem lehet mindegy, hogy milyen súlyosan ítélnék el egy-egy erkölcsileg kirogásolható cselekedetet. A tanulóknál kialakult állásfoglalásokat nagymértékben befolyásolják azok a normák, illetve értékelési rendszerek, amelyek a közösségen belül uralkodóvá váltak. Hiszen ezekhez viszonyítják a tanulók az egyes cselekedetek megítélésével kapcsolatos ítéleteiket, véleményüket. Ugyanakkor ezek a normák a közösség hatására a tanulóknál annyira megerősödhetnek, hogy az akkor is érezteti hatását, amikor a gyermek kikerül az adott közösségből. Ebben a vonatkozásban még nagyobb jelentőséget kell tulajdonítanunk az osztályközösségeken belül kialakult erkölcsi ítélőképességnek. A vizsgálati eredmények a Bersek iskolánál meglehetősen változó képet mutatnak. Az 5/a, 5/b és 6/b osztályok esetében a rejtett erkölcsi ítélőképességű tanulók nem érik el az 50 %-ot, ami egyben azt jelzi, hogy ezekben a közösségekben túlsúlyban vannak a bizonytalan, illetve rejtetlen ítélőképességgel rendelkező tanulók. A MAV Nevelőotthon esetében a rejtett erkölcsi ítélőképességük minden osztály esetében meghaladják az 50 %-ot. A számszerű adatok jelzik mint az eredményeket, mint pedig a hiányosságokat is. Ugy véljük, hogy nevelési szempontból a lehetőségek korlátlanoknak mondhatók, hiszen a könyv, a film, a televízió és a hetköznapok eseményei mindig szolgáltatnak témát, s ezeket megfelelő értelmezéssel különböző feldolgozásokban értékelni tudjuk. A konkrét és élő események mindig maradandó nyomot hagynak a tanulóknál, ugyanakkor az állásfoglalás, amely a pedagógusok részéről elhangzik, pozitívan hat az osztályközösség véleményének alakulására is. Kutatómunkánk jelentős rejezetet kepezte a tanulók magatartásának elemző vizsgálata, mivel napjainkban is sokat vitatott témák közé tartozik. Számos cikk és tanulmány elemzi és bírálja a jelenlegi állapotokat, de többnyire csak elméleti síkon. A vizsgálati eredmények a két iskola vonatkozásában egészen világítanak rá a jelenlegi állapotok kevéssé megfelelő voltára. Jelentős eltérések figyelhetők meg

az egyes tulajdonságok esetében az osztályfőnökök és az osztályközösség értékelei között. Ugyanakkor az is megállapítást nyert, hogy pedagógusonként változik az elterelési értékszintje. Ez minden bizonnyal annak tudható be, hogy nem egyforma mértékben ismerik az osztályfőnökök osztályközösségeik tanulóit. Nem hanyagolható el az a vizsgalati eredmény sem, hogy a kevésbé preferáltak rétyege valamilyen oknál fogva nem nyer reális értékelést az osztályfőnökök részéről. A tanári véleményeltérések jelentős mértéket jól szemléltetik a MAV nevelőotthon esetében az osztályfőnökök és a csoportvezető tanárok értékeleinek különbségei, amikor is ket-rharmod jegy eltérése is előfordul az egyes tanulók megitelesénél. Figyelmet érdemel továbbá az a vizsgalati eredmény is, hogy egy-egy tulajdonság milyen mértékben kap domináló szerepet a magatartási jegy eldöntésénél. Az egyes tulajdonságok szintkülönbségei egyértelműen támasztják alá azt a jogos kívánságot, hogy a magatartási jegy helyett differenciált módon jellemezzük és értékeljük tanulóinkat, mert csak így érneti el az értékelés a nevelő hatását. Ismetelen hangsúlyozni kívánjuk, hogy az osztályozás és értékelés objektivitása érdekében haligassuk meg es vegyük figyelembe az osztályközösségek véleményét is.

Az önértékelések szintje számos problémára hívja fel a figyelmünket, amelyeket a tanulók személyiségének fejlesztésénél nem hagyhatunk figyelmen kívül. Midenekelőtt azon osztályközösségek helyzete érdemel megkülönböztetett figyelmet, ahol az egyes tulajdonságok önértékelési átlagai alacson értéket mutatnak. Az önértékelések - mint erre már utaltunk - szoros összefüggést mutatnak a közösség értékes normarendszerével. Ugyancsak figyelmet érdemel a legkevesbé preferáltak önértékelési szintje, mivel a vizsgált öt tulajdonság esetében messze alatta maradnak a kevésbé preferáltak és preferáltak átlagértékei alatt. A két tényező - nevezetesen a tanulók peremhelyzete és alacsony önértékelési szintje - feltétlen pedagógiai beavatkozásokat igényel.

Az osztályközösségek szerkezetének és kohéziójának vizsgálati adatai számos figyelmet érdemlő problémára mutatnak. A szociometriai vizsgálódás eredményeként állapíthatjuk meg, hogy feltűnően magas azon tanulók száma, akik nem rendelkeznek kölcsönös kapcsolatokkal, illetve azok száma, akiket a közösség valamilyen oknál fogva elutasít. Az ebből adódó pszichológiai hatások komoly sérüléseket okozhatnak az érintett tanulóknál. A problémák orvoslása elsősorban az osztályfőnökökre hárul. Ugyancsak pedagógiai ráhatást igényel egyes osztályközösségek kohéziójának problematikája. Azoknál az osztályoknál, ahol a preferáltak rétegének közösségi munkavégzése, vagy segítőkészsége alatta marad a mások két csoport átlagértékénél, kevés valószínűséggel várhatunk pozitív hatást.

A két éves vizsgálatból feltárt eredmények, problémák és hiányosságok lehetőséget nyújtanak az érintett iskolák vezetői részére, hogy a fentieket, mint konkrét adatokat bizonyító erejű tényezőként használják fel az osztályfőnökök nevelői tevékenységének értékelésével kapcsolatosan. Az egyes osztályközösségek több oldalról megközelített vizsgálati adatai és azoknak az átlagostól eltérő értékei segítségül szolgálhatnak az iskolavezetésnek abban a vonatkozásban, hogy mely osztályfőnökökkel kell hathatósabb támogatást biztosítani a nevelői munka eredményességét illetően.

Végezetül megállapíthatjuk, hogy a vizsgálati eredmények sok vonatkozásban megegyezést mutatnak a korábban feltárt vizsgálati eredményekkel, s így egyben még nyomatékosabban kifejezésre jut a serdülő tanulók erkölcsi tudatának tervszerű és céltudatos fejlesztésének szükségeszerűsége. A tanulók erkölcsi tudatának konkrét, tényfeltáró kutatási eredményei számos problémára hívják fel a figyelmünket, amelyeket, úgy érezzük nem szabad figyelmen kívül hagyni. Iskoláink csak akkor tölthetik be rendeltetésüket, ha az oktató munka mellett a nevelői tevékenység, s ezen belül is az erkölcsi tudatformálás nagyobb jelentőséget kap.

Tanári vélemények és az osztály-
értékelés közötti különbségek

B. 5.a. osztály						B. 5.b. osztály					
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	E
1	0,9	0,7	0,5	0,6	0,9	1	0,1	0,1	0,1	0,4	0,5
2	0,3	0,2	0,1	0,4	0,5	2	1,2	0,9	0,5	0,6	0,6
3	0,6	0,3	0,6	0,4	0,4	3	1,5	1,3	0,7	0,4	0,2
4	0,9	0,1	0,7	1,0	1,2	4	2,1	1,5	1,1	0,6	1,0
5	0,1	0,4	0,6	0,6	0,0	5	0,3	0,2	0,2	0,2	1,3
6	1,6	0,2	1,0	0,3	0,1	6	1,5	2,3	0,6	0,4	0,3
7	0,3	0,5	0,6	0,3	0,3	7	0,5	0,5	0,3	0,2	0,6
8	0,5	1,1	0,1	0,5	0,7	8	0,0	0,1	0,2	0,4	0,3
9	0,4	0,4	0,6	0,5	0,6	9	0,0	0,9	1,0	0,9	0,8
10	0,0	0,1	1,0	1,1	0,2	10	0,5	1,6	0,6	1,6	0,7
11	1,5	1,6	0,5	0,4	0,3	11	1,6	0,8	0,2	0,2	0,3
12	0,3	0,1	1,0	0,7	0,6	12	0,3	0,1	0,9	0,1	0,1
13	0,1	0,3	0,2	0,0	0,3	13	0,8	0,8	0,0	0,4	1,0
14	0,6	1,1	0,0	0,1	0,7	14	0,2	0,0	0,2	0,3	0,3
15	0,1	0,5	0,0	0,5	0,3	15	0,3	0,4	1,7	1,4	0,5
16	0,9	0,1	0,8	0,3	0,2	16	0,0	0,0	1,0	1,0	0,9
17	0,5	0,6	0,6	0,6	0,4	17	0,1	0,9	0,2	0,6	0,3
18	0,6	0,5	0,7	0,4	0,5	18	0,5	0,2	0,4	0,3	1,2
19	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	19	0,1	0,1	1,2	0,2	0,2
20	0,2	0,2	0,1	0,2	0,3	20	0,3	0,4	0,7	0,4	0,6
21	0,6	0,9	0,1	1,0	0,9	21	0,1	0,1	0,1	0,3	1,5
22	0,0	0,4	0,4	0,3	0,4	22	0,1	0,1	0,4	0,2	0,0
23	0,0	0,1	1,2	0,3	0,3	23	0,5	0,5	0,0	0,1	0,2
24	0,3	0,3	0,2	0,3	0,4	24	1,0	1,1	0,1	0,4	1,3
25	0,2	0,0	1,0	0,2	0,1	25	1,0	0,9	1,3	0,9	0,1
26	0,4	0,9	0,3	0,4	0,6	26	0,9	0,3	0,7	0,4	1,6
27	0,8	0,8	0,6	0,7	0,7	27	0,6	0,1	0,6	0,5	0,5
28	0,0	0,9	0,1	0,1	1,1	28	0,2	0,2	0,1	0,3	0,3
29	0,7	0,4	0,5	0,2	0,4	29	0,2	0,5	0,8	0,9	0,8
30	0,1	0,7	0,0	0,1	0,3	30	1,0	1,1	0,1	0,3	0,9
31	1,8	0,3	0,6	0,7	1,8						
32	1,6	2,1	0,6	0,4	1,6						
33	0,6	0,7	0,5	0,4	0,4						

A = közösségi munka

B = segítőkészség

C = kötelességtudás

D = őszinteség

E = tiszteletadás

Tanári vélemények és az osztályértékelés
közötti különbségek

B. 6.a. osztály						B. 6.b. osztály					
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	E
1	0,4	0,9	0,5	0,4	0,5	1	1,3	2,6	0,6	1,7	2,5
2	1,3	1,5	0,4	0,2	0,3	2	1,2	1,2	0,8	0,4	1,2
3	0,5	0,5	0,5	0,4	0,4	3	0,8	2,0	0,3	1,0	1,7
4	0,5	0,4	0,6	0,2	0,4	4	0,9	1,0	0,3	1,0	2,2
5	0,4	0,5	0,4	0,3	0,7	5	0,7	1,9	0,4	1,9	1,9
6	0,2	1,3	0,7	1,7	0,2	6	1,7	1,5	0,5	1,4	2,3
7	0,1	2,2	0,2	0,3	0,3	7	0,9	0,3	1,1	1,1	1,1
8	0,2	0,7	1,1	0,2	0,5	8	0,2	0,0	0,8	1,2	0,7
9	0,8	0,9	0,1	0,8	0,6	9	0,5	0,5	0,5	0,6	0,5
10	0,2	0,8	0,1	0,8	0,6	10	0,8	0,1	0,2	0,2	0,5
11	0,2	0,3	0,3	0,3	0,2	11	0,5	0,7	0,2	0,6	0,1
12	0,3	0,1	0,2	0,8	1,0	12	1,2	2,5	0,4	1,1	1,8
13	0,1	0,5	0,1	0,0	0,3	13	1,0	1,1	1,0	1,0	2,0
14	0,4	0,7	0,5	0,2	0,4	14	0,3	0,8	0,7	1,2	1,7
15	0,5	0,4	0,5	0,6	0,5	15	0,6	2,0	0,0	2,3	1,7
16	0,2	0,2	0,3	0,3	0,2	16	0,6	0,7	0,8	0,9	0,4
17	0,2	1,2	0,5	0,1	0,7	17	1,0	1,1	1,0	1,2	0,7
18	0,9	0,2	0,3	1,0	1,0	18	0,1	0,2	0,2	0,2	0,0
19	1,2	0,1	0,3	0,6	0,4	19	0,1	0,2	0,0	0,3	0,2
20	0,7	1,4	0,7	0,7	0,1	20	0,2	0,4	0,3	0,5	0,3
21	1,2	1,5	0,3	0,5	1,4	21	0,4	0,6	0,7	0,7	0,2
22	0,4	1,9	0,1	0,7	0,8	22	0,4	0,5	0,4	1,4	1,2
23	0,0	0,0	1,2	0,7	0,8	23	0,5	0,4	0,5	0,8	0,5
24	0,2	0,9	0,7	0,5	0,6	24	0,6	0,7	0,2	0,5	0,0
25	0,4	0,7	0,6	0,5	0,6	25	0,8	1,0	1,1	0,9	1,6
26	0,3	0,4	0,9	0,7	0,6	26	0,2	0,4	0,2	0,4	0,1
27	0,5	0,3	0,2	0,2	0,2	27	0,1	0,1	0,0	0,3	0,0
28	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	28	0,1	0,3	0,1	0,2	0,8

A = közösségi munka
B = segítőkészség
C = kötelességtudás
D = őszinteség
E = tiszteletadás

Tanári vélemények és az osztály-
értékelés közötti különbségek

B. 7.a. osztály						B. 8.a. osztály					
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	E
1	0,9	1,3	0,6	0,1	0,3	1	0,7	0,1	0,1	0,5	0,1
2	0,3	0,2	0,6	0,8	1,5	2	0,5	0,2	0,5	0,5	0,4
3	1,1	1,3	1,0	0,5	0,0	3	0,3	0,2	0,2	0,4	0,2
4	0,5	0,4	0,5	0,2	0,3	4	0,0	0	0,2	0,1	0,1
5	0,6	0,5	0,5	0,3	0,2	5	0,9	0	0,1	0,2	0,1
6	1,0	1,4	0,0	1,1	0,7	6	0,1	0,1	1,2	1,0	1,8
7	0,8	0,6	0,2	0,8	0,0	7	0,9	0,2	0,3	0,1	0,9
8	0,1	0,1	0,5	0,7	0,1	8	0,4	0,6	0,3	0,1	0,1
9	1,4	1,4	0,5	0,2	0,4	9	0,7	0,3	0,1	0,4	0,6
10	0,8	0,7	0,3	0,7	0,6	10	0,2	0,2	0,3	0,5	0,3
11	0,5	0,6	0,3	0,5	0,2	11	0,1	0,8	0,3	0,0	0,0
12	0,7	0,8	0,2	0,1	0,9	12	0,6	0,7	0,6	0,6	0,5
13	1,0	1,1	1,0	1,0	2,0	13	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
14	0,0	0,8	0,4	0,6	0,4	14	0,2	0,4	0,2	0,5	0,4
15	0,7	0,7	0,4	1,0	0,9	15	0,3	0,1	0,4	0,9	0,8
16	0,2	0,2	0,1	0,6	0,6	16	0,5	0,6	0,8	0,7	0,2
17	0,5	0,6	0,3	0,3	0,3	17	0,8	0,4	0,4	0,4	0,2
18	0,4	0,3	0,5	0,7	0,6	18	0,6	1,1	0,0	0,5	0,3
19	0,2	0,0	0,3	0,4	1,3	19	0,6	0,7	0,6	0,7	0,4
20	0,4	0,4	0,5	0,4	0,9	20	0,1	0,0	0,1	0,1	0,0
21	0,7	0,6	0,9	0,9	0,0	21	0,7	0,8	0,3	0,3	0,1
22	0,9	0,8	0,5	0,4	0,5	22	0,9	0,0	0,0	0,1	0,0
23	0,3	0,7	0,4	0,4	0,3	23	0,2	0,0	0,4	0,9	0,8
						24	0,3	0,7	0,0	0,9	0,6
						25	0,4	0,1	0,4	0,0	0,3
						26	0,3	0,5	0,4	0,4	0,2
						27	0,2	1,2	1,2	1,1	0,7
						28	0,4	0,4	0,2	0,1	0,6
						29	0,4	0,3	0,3	0,5	0,0
						30	0,2	0,4	0,4	0,3	0,2
						31	0,5	0,6	0,3	0,3	0,3
						32	0,5	0,1	0,3	0,2	0,1

A = közösségi munka

B = segítőkészség

C = kötelességtudás

D = őszinteség

E = tiszteletadás

M. 5.a. osztály

Tanári vélemények eltérése az
osztályközösség véleményétől
az egyes tulajdonságok esetében

	Közösségi munka		Segítő- késztség		Kötelesség- tudás		Őszinte- ség		Tisztelet- adás	
	MÁV	Isk.	MÁV	Isk.	MÁV	Isk.	MÁV	Isk.	MÁV	Isk.
1	0,7	0,3	1,2	0,8	0,3	0,7	0,6	0,4	0,5	0,5
2	1,3	1,7	0,8	1,2	1,1	1,1	1,9	2,1	0,8	1,2
3	1,0	1,0	1,1	1,1	0,8	0,2	1,2	0,2	1,5	0,5
4	0,1	0,9	0,9	0,9	0,1	0,9	1,4	0,6	0,4	0,4
5	0,8	0,8	2	0	1,9	0,1	0	0	1,2	0,2
6	0,4	1,6	0,7	1,3	1,1	1,1	0,8	0,2	0,7	0,7
7	1,0	1,0	1,8	0,2	0	1,0	2,0	0	1,8	0,2
8	0,1	2,1	0,6	1,6	1,5	1,5	0,5	0,5	0,4	1,4
9	1,3	0,7	2,6	0,4	0,8	0,2	0,9	0,1	0,7	1,3
10	0,8	1,2	1	0	0,1	1,1	0,3	0,3	1,3	1,3
11	0,4	1,4	1	2	0,9	0,1	0,3	2,3	0,7	2,7
12	0,7	0,3	0,7	0,3	0,6	0,4	1,8	0,8	2,0	1,0
13	0,1	1,1	1,2	1,2	0,2	0,2	0,9	1,1	1,8	0,8
14	0,5	0,5	0,2	0,2	1,2	0,2	0,7	0,7	0,8	1,8
15	0,4	0,4	1,1	1,1	1,2	0,2	2,0	1,0	1,9	0,1
16	1,1	1,9	0,3	1,7	0,3	0,7	1,4	0,6	1,3	0,3
17	1,2	0,2	0,5	0,5	1,7	0,7	1,5	1,5	1,7	0,7
18	0,6	1,6	1,1	1,1	1,5	1,5	0,8	1,2	0,2	0,2
19	2,3	1,3	1,6	0,6	2,1	0,1	0,5	1,5	2,3	2,3
20	1,3	1,3	1	0	0,9	0,9	1,1	0,1	1,1	1,1
21	0,9	1,1	0,9	1,1	0,4	0,4	0,7	0,3	1, 0	1,0

M = MÁV Nevelőotthon

I = Landler J. Ált. Iskola

M. 5.b. osztály

Tanári vélemények eltérése az
osztályközösség véleményétől az
egyres tulajdonságok esetében

	Közösségi munka		Segítő-készség		Kötelességtudás		Öszintesség		Tiszteletadás	
	M	I	M	I	M	I	M	I	M	I
1	0,1	0,1	0,4	0,6	0,4	0,6	0,4	0,4	0,5	1,5
2	0,5	0,5	0,5	0,5	0,4	0,6	0,1	0,1	0,1	0,1
3	0,6	1,6	0,2	0,2	0	1	0,2	1,2	0,2	1,2
4	0,3	0,7	0,4	0,6	0,2	0,8	0,2	1,2	0,2	1,8
5	0,4	1,4	0,3	0,7	0,5	0,5	0,4	0,4	0,4	1,4
6	0	0	0,2	0,2	0	0	0	1	0	1
7	0	0	0,6	1,4	0,4	1,4	0	1	0,4	1,4
8	0,1	0,1	0,2	0,8	0,5	1,5	0,3	0,3	0	1
9	0,3	0,7	0,4	0,6	0,3	0,3	0,5	0,5	0,4	0,6
10	1	1	0,4	0,6	0,5	0,5	0,5	1,5	0,5	0,5
11	0,4	0,4	0,1	0,9	0,4	0,6	0,1	0,1	0,2	0,2
12	0	1	0,3	0,7	0,1	0,9	0,5	0,5	0,6	0,6
13	0,2	1,2	0,4	1,4	0,6	0,6	0,4	0,4	0,5	0,5
14	0,3	0,3	0,2	0,2	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3
15	0,6	0,4	0,6	0,6	0,2	0,8	0,4	0,6	0,2	0,2
16	0,1	0,1	0	1	0,4	1,4	0,6	0,4	0,4	0,6
17	0,3	0,3	0,6	1,4	0,6	0,6	0,2	0,2	0,4	0,4
18	0,3	0,3	0,5	0,5	0,5	0,5	0,2	0,8	0,3	0,7
19	0,1	0,9	0,3	0,7	0,6	1,6	0,3	0,7	0,3	1,3

M. 6.a. osztály

Tanári vélemények eltérése az osztály-
közösség véleményétől az egyes tulajdon-
ságok esetében

	Közösségi munka		Segítő-készség		Kötelességtudás		Öszinteség		Tiszteletadás	
	M	I	M	I	M	I	M	I	M	I
1	0,5	0,5	1	0	0,1	0,1	1,6	0,6	0,4	0,4
2	0,3	0,7	0,6	0,4	0,2	0,8	0,3	0,3	1,1	1,1
3	0,3	0,3	0,3	1,3	2,4	0,4	2,3	0,3	1,8	0,8
4	0,9	0,9	0	1	2,1	2,1	0,9	0,9	0,5	0,5
5	1,8	0,2	0,7	0,3	1,5	0,5	1,6	0,6	1,4	0,4
6	0,9	0,9	0,3	0,3	0,9	0,9	0,6	0,4	1,2	0,2
7	1,2	1,2	0,5	0,5	0,6	1,6	0,2	0,8	0,9	0,9
8	1,2	2,2	1,1	1,1	2,4	2,4	1,8	0,8	1,8	1,8
9	0,7	0,3	0,7	0,3	1,6	0,6	0,8	0,2	0,7	0,7
10	1,2	0,8	0,1	0,1	0,8	0,2	0	0	1,2	0,2
11	0	1	0,1	0,1	0,1	0,1	1,2	0,8	2,1	0,9
12	0,3	0,3	0,4	0,6	1,4	0,4	1,3	0,3	1,4	0,4
13	0,1	0,1	1	0	1,1	0,1	0,8	0,2	0,7	0,7
14	0,3	1,3	1	1	1,3	2,3	0,8	1,8	1,7	0,7
15	0,6	0,6	1,2	0,2	0,8	0,8	1,4	0,4	0	0
16	1,8	0,8	0,6	1,4	1,6	2,6	1,2	1,2	0,9	0,9
17	0,7	0,7	0,2	0,2	1	1	1,4	0,4	1,1	0,1
18	1	1	1,2	1,2	0,1	2,1	1,1	1,1	0,9	0,9
19	0,5	0,5	1,6	0,6	0,6	0,4	0,3	0,3	0,5	0,5
20	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	0,5	0,5	0,3	0,3
21	0,9	0,9	0,3	0,3	2,3	1,3	1,1	0,1	0,8	0,8
22	1,5	1,5	0,8	0,2	2	2	1,8	0,8	1,6	0,6
23	0,1	0,1	0	0	0,8	0,8	0,1	0,1	0,1	0,1
24	0,1	0,1	0,1	1,1	0,1	0,1	0,8	0,2	0,7	0,3
25	1,2	0,2	0,2	0,8	2,2	0,2	0,9	0,1	1,8	0,8
26	0,9	0,1	0,1	0,1	0,1	0,9	0,5	0,5	0,5	1,5
27	0,6	0,4	0,3	0,3	1,5	1,5	1,5	0,5	0,8	1,2
28	1,3	0,7	1,2	0,2	2,1	0,1	1,6	0,4	1,4	0,4
29	0,6	0,6	0,5	0,5	1	1	2,1	0,1	1,1	1,1
30	2,4	0,6	1,4	0,4	1	0	1,4	0,6	1,2	0,2
31	0,8	0,8	0,6	0,4	0,7	0,7	0,7	0,3	0,7	0,3
32	1	1	0,2	1,2	0,9	0,9	1,8	0,8	1,3	0,3
33	0,5	0,5	0,5	0,5	0,2	0,2	0,3	0,7	1,4	0,6

M = MÁV Nevelőotthon

I = Landler J. Ált. Iskola

M. 7.a. osztály

Tanári vélemények eltérése az
osztályközösség véleményétől az
egyres tulajdonságok esetében

Közösségi munka			Segítő-készség		Kötelese-ségtudás		Öszin-teség		Tiszte-letadás	
M	I		M	I	M	I	M	I	M	I
1	1,6	0,4	0,3	0,7	1,3	1,3	1	0	0,3	0,7
2	0	1	1	1	0,3	0,7	1,4	0,6	0	1
3	0,9	0,9	1	1	0,9	0,1	2,7	0,7	0,1	0,1
4	0	0	0,2	1,8	1,6	0,6	0,6	0,4	1,1	0,9
5	0,3	0,7	0,7	0,3	0,7	0,7	0	0	0	0
6	1,5	0,5	0,2	0,2	0,3	0,3	0,3	0,3	0,4	0,4
7	0,1	1,1	0	1	1	1	1,1	0,9	0,7	2,3
8	0,4	0,6	0,3	0,7	1,5	0,5	0,1	0,1	1,2	0,2
9	0,5	0,5	0,4	0,4	1,7	0,3	0,6	1,3	0,4	0,6
10	1,4	0,4	0,7	1,7	0,1	1,1	1,7	0,3	0,3	0,7
11	0,6	0,4	0,5	0,5	1,7	0,7	1,3	0,3	1	1
12	0,4	0,4	1	2	2	0	0,3	0,3	1,4	0,4
13	0,9	1,1	1,8	0,2	0,7	0,3	0,4	0,4	1	0
14	0,5	0,5	0,8	0,8	0,5	0,5	0,2	0,2	0,6	0,4
15	0,9	0,1	0,5	0,5	0,9	0,9	1,2	1,2	1,7	0,7
16	0,1	0,1	0,4	0,6	0,1	0,1	0	1	0,9	1,1
17	0,1	0,9	0,3	0,3	0,1	0,9	0,5	0,5	0,3	0,7
18	0,2	0,8	0,3	0,7	0,1	0,1	1	1	0,9	0,9
19	0,1	0,1	1,9	1,1	1,5	0,5	0,5	0,5	1,3	0,3
20	0,2	1,2	0,2	0,8	0	1	0,6	0,4	1,3	1,3
21	0,1	0,1	1	0	0,9	0,9	1,1	1,1	0,4	1,4
22	1	1	0,5	0,5	0,2	0,2	0,1	0,9	0,8	0,8
23	0,2	0,2	1,2	0,8	0,2	0,2	0,2	0,8	0,5	0,5
24	0,2	1,2	0,2	0,2	0,9	1,9	0,1	1,9	0,1	0,9
25	0,2	0,8	1	2	0,9	0,1	0,4	0,6	0,4	1,6
26	0,7	0,7	0,3	0,3	0,2	1,2	0,6	1,4	1,3	0,7
27	0,4	0,4	1,4	0,6	1,6	0,6	0,2	0,2	1,3	0,3
28	0,4	1,6	0,6	0,4	0,3	0,7	1,5	0,5	0,6	1,4
29	0,2	1,2	0,1	1,1	0,9	0,1	0,8	1,2	0,2	0,8
30	1	0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,3	0,7	0,4	0,6
31	0,1	1,1	1,3	0,7	0,4	1,4	1,8	0,8	1,4	0,4

M = MÁV Nevelőotthon

I = Landler J. Ált. Iskola

M. 8.a. osztály

Tanári vélemények eltérése az
osztályközösség véleményétől az
egyes tulajdonságok esetében

	Közösségi munka		Segítő-készség		Kötelességtudás		Őszinteség		Tiszteletadás	
	M	I	M	I	M	I	M	I	M	I
1	1,1	0,2	0,3	0,3	2,2	0,8	0,8	0,2	0,3	0,3
2	1,6	0,4	2	1	2	0	1,2	0,8	0,4	0,4
3	1	1	1,2	0,8	1	0	1,2	0,8	0,5	0,5
4	1,4	1,6	0,7	1,3	0,6	0,4	0	1	0,9	0,9
5	0,8	0,2	1,1	0,9	0,9	0,9	0,2	0,2	0,3	0,3
6	1,3	0,7	1,5	0,5	1,4	0,6	1,6	0,6	1,8	0,2
7	1,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	2	0	2,3	0,3
8	0,6	0,6	1,5	0,5	0,5	0,5	0,2	0,2	1,1	0,1
9	0,3	1,7	0,6	1,4	0,5	0,5	0,6	0,4	0	1
10	1,9	0,9	1,2	0,8	1	1	1,5	0,5	0,2	0,2
11	0,4	0,4	1,5	0,5	1,3	1,3	1,8	0,8	0,3	0,7
12	0,6	0,6	0,5	0,5	0,6	0,6	0	0	0,8	0,8
13	0,2	1,2	0,9	0,9	1,2	0,2	0,6	0,4	0,5	0,5
14	0	0	0,1	0,9	0	1	2,7	2,7	0	0
15	0,7	0,3	0,9	0,1	1,5	0,5	1,3	0,3	0,8	0,2
16	0,4	0,6	0,4	0,4	1,6	0,6	0,7	1,3	0,2	1,2
17	1,9	0,1	0,6	0,4	0,2	1,2	0,2	0,8	0,1	0,1
18	0,1	1,1	0,8	0,8	1,2	0,2	0,6	0,4	0,6	0,6
19	0,3	0,3	0,7	0,7	1,1	0,1	0,9	0,1	0,7	0,3
20	0,8	0,2	0,1	0,1	1,8	0,8	1,8	0,8	1,1	0,1
21	0,9	0,1	0,9	0,9	1,8	0,8	0	1	0,8	0,2
22	0,4	0,6	0,6	0,6	1,7	1,7	0,4	0,4	0,5	0,5
23	0,8	0,8	1,8	0,8	0,7	0,7	1,5	0,5	0,9	0,1
24	4,5	0,5	0,3	0,7	0,3	0,7	0,6	0,6	0,6	0,4
25	1,5	0,5	1,6	0,4	1,4	0,6	1,8	0,2	0,8	0,2
26	0,5	0,5	1,7	0,3	1,6	0,4	0,7	0,3	0	0
27	0,6	0,4	0,6	0,6	1,5	0,5	1	0	0	0
28	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,8	0,2	0,3	0,3

M = MÁV Nevelőotthon

I = Landler J. Ált. Iskola

15. Majzik Lászlóné: Nevelési eredményvizsgálat az általános iskolai osztályfőnök munkájában. Tankönyvkiadó Budapest, 1972. 69.old.
16. Etikai kislexikon. Kossuth könyvkiadó, 1967. 27-28.old.
17. Etikai kislexikon. Kossuth Könyvkiadó, 1967. 111.old.
18. Az általános iskolai tanulók tervszerű nevelésének programja. /Nevelési Terv/ Tankönyvkiadó Budapest, 1963. 125.old.
19. Etikai kislexikon. Kossuth Könyvkiadó, 1967. 43.old.
20. Az általános iskolai tanulók tervszerű nevelésének programja. /Nevelési Terv/ Tankönyvkiadó Budapest, 1963. 126-127.old.
21. Az általános iskolai tanulók tervszerű nevelésének programja. /Nevelési Terv/ Tankönyvkiadó Budapest, 1963. 160-163. old.
22. Nagy Katalin: Igazságos, peccületes, bator. Tankönyvkiadó, 1973. 203.old.
23. Heller Ágnes: A szándéktól a következményig. Magvető Kiadó Budapest, 1970. 300.old.
24. W.vier: Az erkölcsi ítéletek lélektani elemzéséhez. Dokumentáció 1963. 3.old. OPKM
25. Horváth László: G.: Új módszer a személyiség megismerésére. Akadémiai Kiadó Budapest, 1971. 47.old.
26. Majzik Lászlóné: Nevelési eredményvizsgálatok az általános iskolai osztályfőnök munkájában. Tankönyvkiadó, 1972. 72.old.
27. A.G.Kovaljov: Személyiséglelektan. Tankönyvkiadó Budapest, 1972. 365.old.
28. Heller Ágnes: A szándéktól a következményig. Magvető Kiadó Budapest, 1970. 310-311.old.

IDÉZETT IRODALOM

1. Tavasi Lajos: Otödik Nevelésügyi Kongresszus
Budapest, 1971. 160. old.
2. 1961. évi III. Törvény a Magyar Népköztársaság oktatási
rendszeréről. Magyar Közlöny Budapest
1961-74.sz.
3. Az általános iskolai tanulók tervszerű nevelésének prog-
ramja /Nevelési Terv/ Budapest, 1963. 3.old.
4. Otödik Nevelésügyi Kongresszus
Budapest, 1971. II.279 old.
5. Otödik Nevelésügyi Kongresszus
Budapest, 1971. I. 82-83.old.
6. Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai.
1972. 38-39, 79, 87.old.
7. Bábosik István: Az erkölcsi tudatosság hatása a magatar-
tásra a serdülés időszakában. Tankönyv
kiadó Budapest, 1969. 9.old.
8. Etikai kislexikon, Kossuth Könyvkiadó, 1967. 253.old.
9. Bábosik István: Az erkölcsi tudatosság és magatartás
kapcsolata 12-14éves tanulóknál. Ped.
Szemle. XXIII. évf.2.sz.1973.febr.167.old.
10. Buda Béla: Serdülőkről. Tankönyv kiadó Budapest, 1970.
65.old.
11. Buda Béla: Serdülőkről. Tankönyv kiadó Budapest, 1970.
96-97.old.
12. Salamon Jenő: Fejlődés lélektan.Tankönyvkiadó Budapest,
1966. 186-197old.
13. Kőszegi MAV Nevelőintézet Évkönyve.1955.-56. 3.old.
14. Duró Lajos: Fejlődés és nevelés lélektan. /Egységes jegy-
zet/ Tankönyvkiadó, 1965.39.old.

29. Békési Gizella: A gyermek erkölcsi fejlődése és az erkölcsiség kísérleti vizsgálata. Szeged, 1936. 62.old.
30. Barta Ilona: Az erkölcsi motiváció vizsgálata, a gyermekkorban. Szeged, 1940. 10. old.
31. J. Piaget: A gyermek erkölcsi eszményeinek fejlődése. Néptanítók Lapja 1935. II. sz. 68. old.
32. Cser János: Az erkölcsi tulajdonságok jelentő fogalmak 10-14. éves korban. Pszichológiai Tanulmányok II. Akadémiai Kiadó Budapest, 1959. 115. old.
33. Babosik István: Az erkölcsi tudatosság hatása a magatartásra a serdülés időszakában. Pedagógiai Közlemények 1969. 19. old.
34. L. I. Bozsovits: Az ismeretek és szokások szerepe a tanulók személyiségének kialakulásában. Szovjetszkaja Pedagógika 1958. V. sz. II. old. /Dokumentáció/ OPKM
35. L. I. Bozsovits: Az ismeretek és szokások szerepe a tanulók személyiségének kialakulásában. Szovjetszkaja Pedagógika 1958. V. sz. 3-7. old. /Dokumentáció/ OPKM
36. Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai. Tankönyvkiadó Budapest, 1962. 194-195. old.
37. Babosik István: Az erkölcsi tudatosság hatása a magatartásra a serdülés időszakában. Pedagógiai Közlemények 1969. 58-59. old.
38. L. I. Bozsovits: Az ismeretek és szokások szerepe a tanulók személyiségének kialakulásában. Szovjetszkaja Pedagógika. 1958. V. sz. 6. old. /Dokumentáció/ OPKM
39. Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai. Tankönyvkiadó Budapest, 1962. 195. old.

40. Miasziszőev Poljakov E.: Hogyan alakul ki az erkölcsi meggyőződés. Vospitanye Skolnyikov 1968. N.o.2.45-51.p.című
műben 13.old. /Dokumentáció/ OPKM
41. Fejődés és neveléslélektan. /Egységes jegyzet/ Tankönyvkiadó. Budapest, 1965. 90.old.
42. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai. 887.old.
43. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai. 967.old.
44. Makarenkó művei: IV. kötet 366.old.
45. Agoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladata. Tankönyvkiadó 1962. 141.old.
46. A.G.Kovaljov: Személyiséglélektan. Tankönyvkiadó Budapest, 1972. 407-409.old.
47. Etikai kislexikon. Kossuth Könyvkiadó. 1967. 174.old.
48. Rendtartás. 69.old.
49. Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó Budapest, 1967.297.old.
50. Szokolosky István: A magatartás érdemjegyről. Köznevelés 1964. XX.évr.22.szám 845.old.
51. Sz.L.Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai Kiadó Budapest, 1964. 876.old.
52. Poljakov E.: Hogyan alakul az erkölcsi meggyőződés. Vospitanye Skolnyikov 1968. N.o.2.45-51.p.
/ Dokumentáció/ 16-17.old. OPKM
53. Secord Backman: Szociálpszichológia. Kossuth Könyvkiadó 1972. 62.old.
54. Secord Backman: Szociálpszichológia. Kossuth Könyvkiadó. 1972. 78.old.

55. Secord Backman: Szociálpszichológia. Kossuth Könyvkiadó.
1972. 59.old.
56. Szociálpszichológia. Gondolat Könyvkiadó Budapest, 1973.
150.151.old.
57. Kovaljov: Személyiséglélektan. Tankönyvkiadó Budapest
1972. 388.340.old.
58. Sz.L.Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai Kiadó Budapest, 1964. 880.old.
59. Etikai kislexikon. Kossuth Könyvkiadó 1967. 205.old.
60. Marx K.: Tőke I.kötet Budapest, 1967. 57.old.
61. I.Sz.Kon: Az Én a társadalomban. Kossuth Könyvkiadó 1969.
45.old.
62. I.Sz.Kon: Az ÉN a társadalomban. Kossuth Könyvkiadó 1969.
46.old.
63. P.F.Secord-C.W.Backman: Szociálpsychológia. New Jork 1964.
/Kon: Az Én a társadalomban c. műben 52-53.old.
64. Pataki Ferenc: Csoportkohézió. Akadémiai Kiadó Budapest,
1972. 148-149.old.
65. I.Sz.Kon: Az Én a társadalomban. 61.old.
66. I.Sz.Kon: Az Én a társadalomban. 62.old.
67. I.Sz.Kon: Az Én a társadalomban. 55.old.
68. Pataki Ferenc: Csoportkohézió. Akadémiai Kiadó Budapest,
1972. 74.old. 76.old.
69. Pataki Ferenc: Csoportkohézió. Akadémiai Kiadó. Budapest,
1972. 175.old.
70. Kossakowszky A.: A csoportnormák hatékonysága a tudatos
regyelemre nevelésben. Pedagógik 1966. M.
o.3.256-265. Dokumentáció 1-2.old.
71. Ágoston György:OPKM
A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi
nevelés feladatai. Tankönyvkiadó Budapest,1962.

I R O D A L O M

1. A szocialista személyiség nevelése és a közösség. Magyar Pedagógiai Társaság Budapest, 1970. /Nemzetközi Nevelésselmeleti Munkaertekeztet, Balatonfüred, 1969.
2. A napközi otthoni nevelés kérdései. Tankönyvkiadó Budapest, 1963.
3. Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai. 1972.
4. Az általános iskolai tanulók tervszerű nevelésének programja. /Nevelési Terv/ Budapest, 1963.
5. Anmatov A.: Az erkölcsi nevelés tapasztalatai a ruszai iskolában. narodnoe Obrazovanie. 1961. 11.sz. Dokumentáció D. 15381 OPKM
6. Anker.H.G.: Etikai beszélgetés az állampolgári ismeretek óráin. Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde 1966. 1.sz.D. 18251 OPKM
7. Agoston Gy.: A nevelés elmélete. Tankönyvkiadó Budapest, 1959.
8. Agoston Gy. - Jaus B.: A nevelés elmélete. Tankönyvkiadó Budapest, 1964.
9. Agoston György.: Az igazság szeretetere nevelés tartalma és feladatai. Köznevelés 1960. 7.sz.
10. Agoston Gy.: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai. Tankönyvkiadó Budapest, 1969.
11. Állásfoglalás a közösségi nevelés néhány kérdésében. 1964. Köznevelés 1.sz.
12. Ákosiné Udvardy S.: Erkölcsi kategóriák értelmezésének fejlődéslelektani vizsgálata. Magyar Pszichológiai szemle 1962. 4.sz.
13. Bakonyi P.: A tanulók személyiségének megismerése. Ped.Szemle 1959. 11.sz.
14. Bakonyi P.: A tanulókkal való bánásmód és az értékelés a szocialista iskolában. OPI 1963. Tankönyvkiadó Budapest.

15. Bakonyi L.: Erkolcsi készségek és szokások kialakítása a tanulóknál. Ped.Szemle. 1961.2.sz.
16. Bakonyi L.: A tanulók magatartásának értékeléséről. köznevelés 1959. 401-402.o.
17. Balazsné Menes Vera: Az erkolcsi nevelés kutatásának kérdéséhez. Ped.Szemle 1957. 1.sz.
18. Barszky V.I.: Felső osztályosok erkolcsi életének alakítása. Szovetszkaja Pedagogika 1966.8.sz.
D.18316 OPAM
19. Barthai.: Az erkolcsi motiváció vizsgálata a gyermekkorban. 1940. Szeged.
20. Bartha L.: A tanulók erkolcsi nevelésének pszichológiai kérdéseiről. köznevelés 1960. 2.sz.
21. Babosik I.: Az erkolcsi tudatosság és magatartás kapcsolata 12-14. éves tanulóknál. Ped.Szemle 23. évi.2.szám
22. Babosik I.: Az erkolcsi tudatosság hatása a magatartásra a serdülés időszakában. Ped.közl.Tankönyvk.
23. Babosik I.: A magatartás kapcsolata az erkolcsi tudat értelmű összetevőivel. 7. osztályos tanulók iskolai életében végzett vizsgálatok. Ped.Szemle 1964. 3.sz.
24. Barsony J.: A tanulók erkolcsi véleményalkotásának vizsgálata a helyi nevelési szolgálatban. Ped.Szemle 1958. 7.8.sz.
25. Bekesi G.: A gyermek erkolcsi fejlődése és az erkolcsi segítésről vizsgálata. Szeged, 1936.
26. Boldürev N.I.: Az erkolcsi nevelési folyamat minőség sajátosságai. Szovetszkaja Pedagogika 1965.10.0.0.17/121 OPAM

27. Boldürev N.I.: A kommunizmus építése és az új nemzedék erkölcsi nevelése. Szovetszkaja Pedagógika. 1961. X.sz. D.15288 OPKM
28. Boldürev N.I.: Az erkölcsi nevelés marxista-leninista elméletének fejlődése. Szovetszkaja Pedagógika 1967. II.sz.D.18861 OPKM
29. Boldürev M.I. Az új nemzedék erkölcsi nevelésének alapja: A kommunizmus építőjének erkölcsi kódexe. Szovetszkaja Pedagógika. 1962. 6.sz.D.15662 OPKM
30. Boldürev N.I.: Az erkölcsi nevelés alapvető tartalma és módszertani kérdései. Szovetszkaja Pedagógika 1967. N.o.2.D 18535 OPKM
31. Bozsovcics L.I.: Az ismeretek és szokások szerepe a tanulók személyiségének kialakításában. Szovetszkaja Pedagógia 1958. 5.sz.Dokumentáció OPKM
32. Buda B.: Serdülőkről. Tankönyvkiadó Budapest, 1970.
33. Buzas L.: A csoportmunka időszerű kérdései. Tankönyvkiadó Budapest, 1965.
34. Celikova O.P.: A pozitív példa szerepe az erkölcsi nevelésben. Szovetszkaja Pedagógika 1960.10.sz. D.18415 OPKM
35. Clauss G.-Hiebsch H.: Gyermekpszichológia. Akadémiai Kiadó Budapest, 1964.
36. Cser J.: Az erkölcsi tulajdonságokat jelentő fogalmak a 10-14. éves korban Pszichológiai Tanulmányok II. kötet. Akadémiai Kiadó Budapest, 1959.
37. Cser J.: 10-14. éves tanulók erkölcsi fogalmainak vizsgálata. Pszichológiai tanulmányok III. Akadémiai Kiadó Budapest, 1961.
38. Cser J.: Erkölcsi meghatározások megértése a 10-18 éves korban. Pszichológiai Tanulmányok IV. kötet Akadémiai Kiadó Budapest, 1962.

39. Duró L.: Fejlődés és nevelésiélektan. Tankönyvkiadó 1962.
40. Duró L.: Időszzerű nevelésiélektani vizsgálatok a Szovjetunióban. Pszichológiai Szemle 2. 1964.
41. Duró L.: Eletkori sajátosságok figyelembevételének néhány nevelésiélektani problémája. Pszichológiai tanulmányok X. 1967.
42. Duró L.: A személyiség szociometriai vizsgálatának módszertani problémái. Acta univ. Szegediensis de József Attila nominatae. Sectio paed. Psychologica 13. Szeged 1969.
43. Duquenne P.- Drubigny M.: Erkölcsei nevelés és egyetem. Cahiers de Pedagogie Moderne 1964. 30.sz. D 17074 OPKM
44. Etikai Konferencia Pecsett. Ped.Szemle 1963. 12.sz.
45. Etikai kislexikon. Kossuth Könyvkiadó Budapest 1967.
46. Filippova A.N. A tanulók kulturált magatartásának tanulmányozása. Szovetszkaja Pedagógika 1963. 6.sz. D 16288 OPKM
47. Friedrich W.: A marxista ifjúságkutatás elmélete esztimológiája. Jugendiorschung 1968. N.O.7.8. D 19519 OPKM
48. Friedrich W.: A magatartás determinálásának folyamata és törvényszerűségei. Berlin 1968. D 19120 OPKM
49. Gal A.: A z általános iskolai elsődleges közösségek nevelési és szervezési kérdései. Ped.Szemle 1961. 10.sz.
50. Gegessi Kiss P.: A személyiségről. Pszichológiai Szemle 1963. 2.sz.
51. Gegessi Kiss P.-P.Liebermann L.: Általános magatartási rendellenességek gyermekkorban. Pszichológiai szemle 1963. 1.sz.

52. Гончаров Н.А.: A gyermekek és ifjak erkölcsi meggyőződésének kialakítása. Szovetszkaja Pedagógia 1966. 11. sz. D. 18461 OPM
53. Marsányi L.: A személyiség és a személyiségvizsgálatok néhány kérdése. OPI 1964.
54. Heller A.: A szanuéktól a következményig. Magvető Kiadó Budapest. 1970.
55. Horváth L.G.: Új módszer a személyiség megismerésére. Akadémiai Kiadó Budapest, 1971.
56. Ivanov V.G.: A serdülők erkölcsi nevelésének néhány kérdése és a kommunizmus építőjének erkölcsi kódexe. Szovetszkaja Pedagógika 1963. 3. sz. D. 16575 OPM
57. Juhász F.: Az erkölcsi meggyőződés kialakításának alapvető feltételei. Ped.Szemle 1961. 11. sz.
58. Juhász F.: Motiváció szerepe a nevelésben. Tankönyvkiadó Budapest, 1967. /Pedagógiai közlemények/
59. Juhász Ferenc: Az erkölcsstan oktatásának szerepe az erkölcsi tudat normalizálásában. Tanulmányok a neveléstudomány köréből. 1960. Akadémiai Kiadó Budapest.
60. Marcós L.: Általános pszichológia. Egyetemi Tankönyv. Tankönyvkiadó Budapest. 1964.
61. Kalman Gy.: A tanulók munkájának ellenőrzése és értékelése. Tankönyvkiadó Budapest, 1952.
62. Kántás L. + Kántás V.: A spontán társasszerkezet vizsgálatának felhasználása a közösségi nevelésben. Ped.Szemle 1968. 3. sz.
63. Kelemen L.: A 10-14 éves tanulók tudásszintje és gondolkodása. Akadémiai Kiadó Budapest, 1963.
64. Kelemen L.: A pedagógiai pszichológia alapkérdése. Tankönyvkiadó Budapest, 1962.

65. KOLOMINSZKIJ L.L.: A tanulók közötti személyes kapcsolatok vizsgálataának és alakításának útja az osztályban. Voprossü Pszichológii 1963. 2.sz. D 16292 OPKM
66. KOLOZSVARI Gy.: Mikroszociológiai vizsgálat az általános iskola 7. évfolyamában. Köznevelés 1963.22.sz.
67. KON J.SZ.: Az EN a társadalomban. Kossuth Könyvkiadó Budapest, 1969.
68. KOROTOV V.M.: Az erkölcsi nevelés néhány kérdése. Szovetszkaja Pedagógika 1967. N.0.9. D 18748 OPKM
69. KOSSAKOWSZKY A.: A csoportnormák hatékonysága a tudatos tevékenységre való nevelésben. Pedagógia 1966. 3.sz. D 18213 OPKM
70. KOSSAKOWSKY A.: - OTTO K.: Egzakt tudományossággal tárjuk fel a rendet a tudatos tevékenységre nevelés módszerét. Pedagógia 1965. 5.sz. D 17690 OPKM
71. KOVALJOV A.G.: Személyiségtan. Tankönyvkiadó Budapest, 1972.
72. KOVALJOV: A tanuló személyiségének tanulmányozása pszichológiai, pedagógiai kísérleti módszerrel. Pszichológiai Szemle 1.1962.
73. KOVÁCS J.: Az osztályozásról. Köznevelés 22.sz. 1951.
74. KRONSTEIN G.: Még egyszer a mikroszociológiáról. Köznevelés 1.sz. 1964.
75. KUPCOV L.: A serdülők magatartásbeli tevékenységének lekövetkeztetése. Szovetszkaja Pedagógia. 1965. 3.sz. D 17514 OPKM
76. KÖSZEGI MÁV Nevelőintézet Evkönyve. 1955.
77. LEONTYEV A.N.: A biológiai és társadalmi tényezők az ember pszichikus tevékenységeiben. Pszichológiai Szemle 2.sz. 1964.

78. Lenárd F.: A pedagógiai tevékenység hatáslokanak javítása a pszichológia segítségével. Tanulm. neveléstud. köréből. Akadémiai Kiadó Budapest, 1960.
79. Majzik L-ne.: Az osztályneveltségi szint megállapításának problémái. Ped.Szemle 1964. 7-8,9.
80. Majzik L-ne.: A nevelési eredményvizsgálatok az általános iskolai osztályfőnök munkájában. Tankönyvkiadó Budapest, 1972.
81. Makarencó A.Sz.: Művei V. Akadémiai Tankönyvkiadó Budapest, 1955.
82. Marx K.: A tőke. Budapest 1967.
83. Milyen érdemjegyet adnánk az értékelés köznevelés 1964. 22. sz. 1965. 1,2,3,4,5,6.szam.
84. Murányi-Kovács E-né: A nevelőotthonban nevelt gyermekek személyiségének néhány sajátossága. Ped.Szemle 1964. 3.sz.
85. Nagy K.: Igazságos, becsületes, bátor. Tankönyvkiadó Budapest, 1973.
86. Nevelési terv OP1 Tankönyvkiadó Budapest, 1962.
87. V.nevelésügyi kongresszus Budapest, 1971.
88. Novikova L.L.: A munka szerepe a serdülők erkölcsi nevelésében. Szovetszkaja Pedagógika 1967. 1.sz.
D 18488 OPAM
89. Pataki F.: Pedagógia és szociológia. Tanulm. A neveléstud. köréből. Akadémiai Kiadó Budapest, 1964.
90. Pataki F.: Csoportkohézió. Akadémiai Kiadó Budapest, 1972.
91. Petrikás A.: A közösség és a személyiség nevelésének egyetemesége a középiskolai tanulók nevelésében. Ped. Szemle 1963. 5.sz.
92. Petrikás A.: Az onértékelés helye és szerepe, a személyiségnevelés folyamatában. Acta universitatis debreceniensis. X.
Tankönyvkiadó Budapest, 1964.

93. Piaget J.: A gyermek erkölcsi eszmeinek fejlődése.
neptanítók apja 1935. 2.sz.
94. Popeanga v.: Osztálykollektívák szerepe a tanulók erkölcsi magatartásának kialakításában. Revista de Pedagogie 1963. 2.sz. D 16323 OPM
95. Poljakov n.: Hogyan alakul ki az erkölcsi meggyőződés.
Vospitanie Skolnikov 1968. 2.sz. D 19171 OPM
96. Rubcova E.: Hogyan ismerjük fel a különböző korú tanulók személyiségének erkölcsi sajátosságait.
voproszi Pszichologii 1956. 4.sz. D 12332 OPM
97. Rubinstein Sz.L. Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai Kiadó Budapest, 1964.
98. Sécord Backman: Szociálpszichológia. Kossuth Könyvkiadó 1972.
99. Szociálpszichológia Gondolat kiadó Budapest, 1973.

15-65/1975.
.....bksz.

Dr. Ágoston György elvtársnak
tszv. egyetemi tanár

Kovács Lajos
Tárgy:
doktori szigorlata.
Melléklet: 1 db disszertáció

H e l y b e n

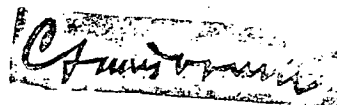
Professzor Elvtárs!

Mellékelve Kovács Lajos: Adatok a serdülő tanulók erkölcsi tudatának
pedagógiai pszichológiai vizsgálatához
.....

című doktori értekezését tisztelettel felkérem, hogy azt megbírálni
szíveskedjék. Legyen szabad Professzor Elvtárs szíves figyelmét fel-
hívnom tanácsülésünk ama határozatára, amely a bírálat elkészítésének
és benyújtásának legkésőbbi határidejét a kézhezvételtől számított
harmadik hónap utolsó napjában állapította meg.

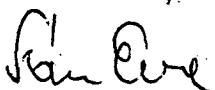
A mellékelte értekezést a bírálat elkészítése után szíveskedjék átadni
tanszéke könyvtárosának leltárba vétel és a könyvtárban való elhelye-
zése céljából.

1975. ápr. 23.
Szeged,



.....
dékán

A kiadmány hiteles:



.....
előadó

Kapták: Dr. Duró Lajos tszv. dekanus
.....

Dr. Ágoston György prof.

.....
társbíráló

.....
tanszéki könyvtáros

.....
tanszéki könyvtáros